

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский Государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушения речи у дошкольников с
дизартрией и общим недоразвитием речи на
логопедических занятиях в детском саду**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Важенина Алесья Геннадьевна,
обучающийся БЛ - 51z группы

подпись

Научный руководитель:
Филатова И.А.
к. п. н., профессор

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	6
1.1. Закономерности развития речи у дошкольников с нормативным развитием	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией и общим недоразвитием речи	13
1.3. Характеристика нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи	19
ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ.....	27
2.1. Организация и методика логопедического обследования нарушения речи у дошкольников	27
2.2. Анализ результатов логопедического обследования нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи	31
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	54
3.1. Теоретическое обоснование и принципы организации логопедической работы с дошкольниками с дизартрией и общим недоразвитием речи	54
3.2. Содержание логопедической работы по устранению нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи на логопедических занятиях	58
3.3. Анализ результатов формирующего эксперимента	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	91
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	96
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	1042

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» и ФГОС ДО квалифицированная коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями может осуществляться в форме инклюзивного образования. Так, дети с ОВЗ посещают общеразвивающие группы детского сада и осваивают основную программу совместно с другими детьми, должны создаваться условия в соответствии с перечнем и планом реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ. В основной программе образовательного учреждения отражается содержание работы по коррекции нарушений развития детей с ОВЗ.

На сегодняшний день, увеличилось число детей, которые приходят в дошкольные учреждения, а затем и в школу с нарушениями речи. В тех случаях, когда им не оказана своевременная помощь, и не проведена коррекционная работа, у таких деток возникают трудности в общении со сверстниками и в процессе обучения.

Распространённым речевым нарушением речи детей дошкольного возраста является дизартрия, которая имеет тенденцию к значительному росту. Дизартрия часто сочетается с другими речевыми расстройствами, как заиканием, общим недоразвитием речи и другие. Это речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы, обусловленная недостаточностью иннервации речевого аппарата и возникающая вследствие органического поражения центральной и периферической нервной систем [19]. Проблема дизартрии детского возраста наиболее детально описана такими специалистами в области логопедии, как Е. Ф. Архипова,

Е. Н. Винарская, М. В. Ипполитова, И. Ю. Левченко, В. А. Киселёва, Е. М. Мастюкова, И. И. Панченко, Л. М. Шипицына и др.

Общее недоразвитие речи (ОНР) рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина).

Речевая недостаточность при ОНР у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Р. Е. Левина).

Недостаточная разработанность проблемы коррекции нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи является основой актуальности данной проблемы. В трудах Н. В. Серебряковой, Э. К. Макаровой, Р. И. Лалаевой, Л. В. Лопатиной, В. И. Селиверстовым, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичевой поднимаются вопросы диагностики, дифференциации обучения и логопедической работы в группах дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – коррекция нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи.

Цель исследования – раскрыть содержание логопедической работы, направлений на коррекцию нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи на логопедических занятиях в детском саду.

Цель исследования может быть достигнута при решении следующих задач:

- 1) раскрыть закономерности освоения речи у дошкольников в норме;
- 2) дать психолого-педагогическую характеристику детей с дизартрией;

3) охарактеризовать психолого-педагогические особенности детей с общим недоразвитием речи;

4) выделить особенности нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи;

5) провести логопедическое обследование нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи;

6) раскрыть принципы логопедической работы с дошкольниками с дизартрией и общим недоразвитием речи;

7) раскрыть содержание логопедической работы по устранению нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

Методы исследования:

Теоретические: анализ литературы, обобщение и систематизация материала.

Практические: тестирование, математические способы обработки информации.

База исследования: обследование проходило на базе МБДОУ детский сад №578 г. Екатеринбург, п. Шабровский, улица Ленина, 29-а. В обследование принимали участие 10 детей.

Работа состоит из: введения, трех глав с параграфами, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Закономерности развития речи у дошкольников с нормативным развитием

Человек не рождается с умением произношения всех звуков, он учится произносить их постепенно, этот процесс происходит параллельно с процессом развития ребенка. [42, с. 56].

Для того, чтобы диагностировать нарушения речи, логопеду необходимо знать закономерности развития речи в онтогенезе.

Онтогенез детской речи – это сложное взаимодействие процесса общения взрослых и ребенка, процесс который развивается поэтапно, постепенно усложняется и совершенствуется. [19, с.111].

В онтогенезе речь является не только средством деятельности, познания окружающего мира, но и результатом активной познавательной деятельности ребенка и в конечном счете зависит от последней. Естественный онтогенез речевой моторики формируется из двух фаз:

1) происходит морфологическое развитие центральных нервных элементов: совершается миелинизация проводящих путей, которая завершается к двум - трем годам.

2) происходит многофункциональное дозирование и накопление деятельности координационных степеней. В данной фазе формирование речевой моторики проходит не всегда постоянно – в определенные этапы могут осуществляться кратковременные отставания и в том числе и упадок [9].

Следовательно, формирование речевой деятельности, создается постепенно и протекает в несколько этапов развития.

Начинается процесс развития речи непосредственно с усвоения звуков родного языка.

Если проанализировать развитие речевой деятельности ребёнка в онтогенезе, то можно сказать, что ведущие специалисты в области психологии и педагогике выделяют разное количество этапов развития речи детей (Т. Л. Розенгард-Путко, А. Н. Гвоздев и др.). к примеру, А. А. Леонтьев выделил такие этапы развития речи детей:

- подготовительный – это период до 1 года;
- предшкольный – это этап первичного овладения языком, который длится от 1 года до 3 лет;
- дошкольный – период от 3 до 7 лет;
- школьный – начинается со времени поступления ребёнка в школу до её окончания.

В первые месяцы после своего рождения ребенок произносит звуки произвольно. Эти звуки, как правило, нечеткие и вообще могут отсутствовать в родном языке ребенка. Постепенно, слыша речь окружающих, ребенок начинает произносить те звуки, которые он слышит вокруг себя.

Начиная со второго полугодия среди детского лепета уже можно разобрать довольно ясные звуки. Преобладает среди них гласный звук [а], а из согласных – [б], [п], [м], [к], [т]. Однако, эти звуки еще недостаточно устойчивы.

Ближе к году ребенок начинает произносить простые в артикуляционном значении звуки: [а, у, и], некоторые согласные: [м, п, б, н, т, д, к, г]. Этот процесс индивидуальный, одни дети могут произносить больше звуков и более четко, а другие – меньше. Качество произношения звуков часто зависит от состояния и подвижности артикуляционного аппарата ребенка, который к этому возрастному периоду лишь начинает

активно функционировать. И именно лепету принадлежит большая роль в его развитии [23].

На втором году жизни большинство детей начинают такие гласные звуки как [а, у, и, о], однако произношение звуков [ы] и [э] у них еще вызывает сложности. Дети их заменяют звуками [и] и [е], большинство согласных, дети в этом возрасте еще не произносят или произносят неправильно, заменяя их более простыми в артикуляционном отношении. Многие твердые звуки дети заменяют мягкими, сложность для них представляют шипящие звуки, а также звуки [л], [рь] и [р].

В период младшего дошкольного возраста существенно улучшается мобильность артикуляционного аппарата, тем не менее произношение малышей еще очень далеко от нормы. Усвоение звуков тормозится артикуляционными затруднениями. Дети в данном возрасте, обладая хорошим фонематическим восприятием, пытается подогнать свое произношение под общепринятое. Им это не всегда удается, и они начинают заменять недостающие звуки более легкими для них. Например, [р] они часто заменяют [й]. Также, многие и в дальнейшем заменяют звук [ы] звуком [и], а [х], звуком [к].

В данном возрасте дети грамотно и точно говорят гласные А, У, И, О, определенные ребята вдобавок смогут заменять или недостаточно четко произносить звуки [ы], [з], согласные: [м, п, д, т, н, в, ф, л, х], некоторые дети вдобавок заменяют звук [х] звуком [и]. Смягчено произносят звуки [п], [д]: йотированные звуки [й, я, ю, е, ё], усваивают мягкие согласные -сь-, -зь-, твердые согласные большая часть детей начинает произносить правильно к концу года. Звук [ц] отсутствует и заменяется звуком -ть- или -сь- [с]. Обычно к концу данного возраста у некоторых детей этот звук произносится правильно, и встал на свое артикуляционное место [7, с. 210].

На четвертом году жизни совершенствуется перемена изменение артикуляционного аппарата, становятся наиболее координированными движения

мышц, что получают содействие в образовании звуков (языка, губ, нижней челюсти). Усиление мышц кончика и спинки языка способствует правильному произношению без смягчения твердых согласных. Дети все больше начинают правильно, произносить слова со стечением 2 - 3 согласных, становится вероятным использование наиболее непростых по слоговой структуре слов (3 - 4 и более). определённые дети приступают сосредотачивать собственное внимание на звуковом оформлении слов, замечать погрешности в их звучании у ровесников.

Со стороны произношения замечается возникновение многочисленных звуков. Большое количество детей грамотно говорят подобные прежде произносимые звучания, как звуки [ы, э, х], приближают к норме и наиболее точно произносят свистящие звуки, возникает звук [ц], определённые дети только приближают этот звук к норме и в три года произносят его как -тц- или -тс-. У отдельных детей возникают звуки запоздалого онтогенеза, такие звуки как: [ш, ж, ч, щ, л, р] однако, как правило, большинство детишек еще не произносят шипящие звуки, заменяя их надлежащими твердыми свистящими: звук [ш] звуком [с], [ж] на [з], [ч] на [г], [щ] на [с] или -сь-, сонорные звуки -р-, [л] заменяют [й] или -ль-. С возникновением у отдельных ребят шипящих звуков возможна обратная замена, когда новые звуки говорят и в тех словах, где их использование нестати [35].

В многосложных словах, особенно со стечением нескольких согласных, дети зачастую пропускают звуки, слоги, переставляют их. К окончанию 4-ого года дети преодолевают данные проблемы и приступают правильно удерживать слоговую структуру слова.

К концу четвертого года произношение детей значительно улучшается, закрепляется правильное произношение свистящих звуков, начинают появляться шипящие, у некоторых детей звуки [л, р]. Однако у некоторых детей еще имеются различные погрешности в звукопроизношении:

отсутствие шипящих, звуков [л, р], что еще не является патологией в речевом развитии ребенка [11, с. 44].

В возрасте от 4 до 5 лет необходимая подвижность мышц артикуляционного аппарата позволяет дошкольнику совершать более точные движения языком, губами. Их правильное положение и правильное движение необходимо для того, чтобы ребенок мог произносить сложные звуки. Большое количество детей в этом возрасте уже грамотно произносят все шипящие звуки, а также [л, рь, р]. Но, у некоторых детей еще может быть неустойчивое произношение определённых групп звуков, например, свистящих и шипящих, звуками [л] и [р] одновременно. Это объясняется тем, что у детей не зафиксированы некоторые звуки или они не чётко их различают на слух и в собственном произношении [4].

В период старшего дошкольного возраста мышцы артикуляционного аппарата уже сформированы, что позволяет детям говорить и произносить все звуки своего родного языка. Но, у некоторых детей еще может быть нарушение произношения шипящих, звуков [л] и [р], а у некоторых даже неправильное их формирование: р – горловое, одноударное, звуки [с], [з] – межзубные. Могут смешивать твёрдые и мягкие согласные, шипящие и свистящие: [с и ш, ж и з], звуки [с и ц, щ и ч, ц и ч].

К семи годам, при условии систематической работы над произношением звуков эти нарушения постепенно уходят [11, с. 48].

На втором году существования ребенка слова и звукосочетания постепенно становятся орудием речевого общения, в таком случае развивается экспрессивная речь. Развитие речи ребенка осуществляется по подражанию, откуда можно сделать вывод, что немалую значимость в ее формировании представляют родители и речевая обстановка в семье.

В период первого года существования малыш повторяет все элементы речи, которая звучит вокруг него. Во втором полугодии малыш принимает некоторые звукосочетания и объединяет их с объектами либо поступками. В

данный период ребенок откликается на целый комплекс совокупности влияния, на обстановку, интонацию, фразы. Все это может помочь формированию скоротечных взаимосвязей. В возрасте от 7 до 9 месяцев малыш повторяет из-за старшими всегда наиболее и наиболее многообразные сочетания звуков. С 10 - 11 месяцев возникают и реакции на слова, независимо от ситуации и интонации того, кто говорит.

После 3 лет наступает период развития интенсивной речи. В это время у ребенка возникает особенный интерес к артикуляции находящихся вокруг. Первые слова ребенка носят обобщенный смысловой характер, то есть одними и теми же словами он может выражать разные чувства. Понять ребенка можно по ситуации общения. Трансформация с этого типа речи к контекстной совершается к 5 годам.

С 1,5 лет у ребенка проявлять способность понимания словесной речи взрослых. На протяжении второго и третьего годов происходит значительное накопление словарного запаса ребенка: если в 1,5 года – он знает 10 - 15 слов, к концу второго – 300 слов, то к концу третьего словарный запас составляет около 1000 слов. Значения слов становятся более определенными.

К началу третьего года жизни у ребенка начинает формироваться и грамматический строй речи. Сначала ребенок выражает свои желания одним словом, затем появляются примитивные фразы, слова без согласования, соподчинения слов в предложении. К двум годам дети практически приобретают навыки употребления форм единственного и множественного числа, имен существительных, времени и лица глаголов, начинают использовать некоторые падежные окончания. Понимание речи в этот период значительно превосходит произносительные возможности.

В дошкольный период развития речи для большинства детей еще характерно неверное звукопроизношение. Формируется опыт слухового контролирования, создается фонематическое понимание, возрастает лексический резерв. Активный словарный запас к старшему дошкольному

возрасту составляет 3000 - 4000 слов. Значения слов обогащаются и уточняются. У малыша увеличивается навык речевого общения и на его основе формируется чувство языка.

Параллельно совершается формирование грамматического строя. В случае если ребята 4-ого года существования используют в речи элементарными и непростыми предложениями, в таком случае к 5 годам ребята сравнительно беспрепятственно используют структурой сложноподчиненного и сложносочиненного предложения. Начиная именно с этого возраста, высказывания детей напоминают небольшие рассказы.

Во время бесед их ответы на вопросы состоят из большего количество предложений. К пяти годам дети овладевают монологической речью и могут выполнить пересказ сказки без дополнительных вопросов, используя при этом 40 - 50 предложений.

В 4 года ребенок, как правило, должен дифференцировать все звуки. У ребенка заканчивается формирование правильного произношения. К школьному возрасту у ребенка формируется контекстная, обобщенная на наглядной основе речь [11, с. 51].

Таким образом, в дошкольном возрасте наступает качественно новый этап освоения речи. Мотивом активного овладения речью выступают растущие потребности ребенка узнать, рассказать и воздействовать на себя и других. Речь включается во все виды деятельности.

Можно выделить характерные черты развития речи в дошкольном возрасте:

- речь отрывается от определенной ситуации, лишается ситуативности и постепенно превращается в универсальный способ общения;
- возникают связные формы речи, увеличивается ее выразительность;
- ребенок познает законы языка в ходе операций со словом;
- ребенок обучается высказывать собственные мысли связно, логично, рассуждения преобразуются в способ заключения умственных задач, а речь

стаёт инструментом мышления и средством познания, интеллектуализации познавательных процессов;

- развивается регулирующая функция речи, что проявляется в осознании литературных произведений, подчинении указания взрослого;
- формируется планирующая функция речи, когда она приступает предупреждать разрешение практических и интеллектуальных задач;
- появляется звуковая функция речи, акцентирование слова как абстрактной единицы, что позволяет сделать слово объектом познания и освоить письменную речь;
- формируется восприятие форм языковой деятельности;
- речь становится особым видом произвольной деятельности, создается осмысленная позиция к ней;
- речь преобразуется в особую деятельность, обладающую собственными формами: слушание, беседу, рассуждения и рассказы;
- заканчивается процесс фонематического развития: ребенок верно слышит и произносит звуки;
- появляются посылы для изучения грамоты.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией и общим недоразвитием речи

Дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [20]. Настает из-за того, что язык, губы, небо, голосовые связки, диафрагма никак не могут перемещаться в полном объёме. Основанием неподвижности является парез мышц артикуляционного аппарата. Таким образом, дизартрия – это симптом органического поражения ЦНС головного мозга, тех отделов, которые составляют речедвигательную зону. Это является тяжелым расстройством всей речевой деятельности. Первоначально, страдает речевая

моторика, все компоненты речедвигательного акта. При дизартрии нарушается не только звукопроизношение (практически всех групп звуков), однако мучается и вся просодическая система речевого акта, так называемая речевая просодика, включающая голос, интонацию, темп, ритм, кроме того интонационно-ритмическая сторона и эмоциональная окраска речи [18].

Отечественные психологи и педагоги выделяют ряд психолого-педагогических особенностей дошкольников с дизартрией.

У детей с дизартрией из-за наличия отдельных локальных поражений нервной системы, из-за ограниченности чувственного навыка могут возникать недостатки отдельных видов восприятия. Очень часто встречаются нарушения зрительного или пространственного восприятия.

Дети с дизартрией могут не различать цвета и их оттенки (в частности, серый и коричневый). Им свойственно затрудненное узнавание перечеркнутых предметов контурных изображений. Дефекты пространственного восприятия могут проявлять себя в несформированности знаний по теме собственного тела, не дифференцируют левую и правую части тела. У них к возрасту пяти лет отсутствует понимание понятий «правая», «левая» рука и нога, не сформирована схема лица. У дошкольников с дизартрией нарушение пространственного восприятия, как правило, проявляется в нецелостности восприятия предметов. Встречаются случаи выпадения из восприятия либо левой, либо правой стороны поля зрения. Как правило, пространственные нарушения возникают при локальном поражении правого полушария у детей [13].

Нарушение пространственного восприятия выражается в неумении придерживаться и подвергать анализу соотношения, неумении разместить рисунок на листе бумаги, скудости деталей и редкими изображениями «человеко-головы». Нарушение зрительного и пространственного восприятия сказывается и в речевой деятельности дошкольника. При

нарушении зрительного восприятия может страдать словарь прилагательных или существительных [17, с. 277].

Почти у всех детей с дизартрией наблюдается нарушение внимания. Об этом свидетельствуют такие факты:

1. Ребенок перебивает разговор взрослых.
2. Не может выслушать задание до конца.
3. Согласно указания педагога он не может долгое время сидеть на месте.
4. В играх со сверстниками всех перебивает, громче всех кричит, в следствии остается вне игры.
5. Ребенок легко отвлекается от задания на любой возбудитель.

У детей с дизартрией снижены словесные виды запоминания. Может страдать моторная или двигательная память. Нарушение зрительно – пространственного восприятия довольно часто сочетается с соответствующими видами памяти.

Дети с дизартрией могут иметь нормальный интеллект. При совокупном нарушении, то есть при общем недоразвитии речи и дизартрии может отмечаться вторичные снижения познавательной деятельности, которая легко преодолевается по мере комплексного речевого развития. С дизартрией может быть первично нарушен интеллект.

В эмоционально-волевой сфере дети с дизартрией проявляют плаксивость, раздражительность, быструю утомляемость, истощаемость. У них могут происходить аффективные вспышки, может быть психопатоподобное поведение, резкая работоспособность. Эмоции ребенка могут быть очень изменчивы, он легко переходит к радости к грусти и наоборот. У этих детей повышенный уровень тревожности. Отклонения в развитии психических процессах у детей с дизартрией имеют только локальный характер. Тотальные отклонения наблюдаются у ребенка умственно отсталого или у ребенка ЗПР.

Таким образом, дети с дизартрией имеют ряд особенностей, которые возникают у них в результате нарушений речи. Эти особенности характерны для всех психических процессов, что усложняет процесс обучения дошкольников.

Общее недоразвитие речи – это нарушение формирования звуковой, лексико-грамматической и семантической сторон речи при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом. Различные проявления общего недоразвития речи зависят от уровня сформированности или не сформированности компонентов речевой системы и могут характеризоваться как полным отсутствием общеупотребительной речи, так наличием связной речи с остаточными элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

В специальной литературе у дошкольников с общим недоразвитием речи отмечается наличие ряда неречевых расстройств: нарушение внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, замедленное формирование ряда высших корковых процессов [18].

Многие исследователи (И. И. Белов, О. М. Дьяченко, Л. М. Житникова) считают, что на ранних этапах формирования речи большую роль для ее развития играют психические процессы. Необходимым условием развития речи является работа четырех процессов: внимания, восприятия различной модальности (тактильное, зрительное, пространственное, фонетическое, фонематическое), памяти и мышления. Для усвоения языка как знаковой системы необходима активная интеллектуальная деятельность, развитие определенных участков мозга и коры в целом, которые обеспечивают формирование представлений, памяти, мышления [10, с. 23].

Характерные черты речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Наблюдается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные

возможности его распределения. О.Н. Усанова и Ю.Ф. Гаркуша утверждают, что внимание детей с тяжелыми нарушениями речи характеризуется такими особенностями:

- неустойчивостью;
 - более низким уровнем показателей произвольного внимания;
 - сложностями в планировании своих действий;
 - им присущи различия в проявлении произвольного внимания в зависимости от модальности раздражителя (зрительный или слуховой).
- Дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи намного сложнее сконцентрироваться на выполнении задания в условиях словесной инструкции, чем в условиях зрительной.

Устойчивость темпа деятельности у детей с общим недоразвитием речи обладает тенденцией к уменьшению в процессе работы. Распределение внимания между речью и практическим действием для таких детей оказывается довольно сложной, практически невыполнимой задачей. При этом у них доминируют речевые реакции уточняющего и констатирующего характера, в этом случае у детей с нормальным речевым развитием прослеживаются сложные реакции сопровождающего характера и реакции, не относящиеся к действию, выполняемому в данный момент.

Особенности произвольного внимания у детей с тяжелыми нарушениями речи сильно проявляются в характере отвлечений. Незначительный уровень произвольного внимания у детей с тяжелыми нарушениями речи приводит к несформированности либо вескому нарушению у них структуры деятельности [27, с. 56].

Память. У детей старшего дошкольного возраста с ТНР снижена вербальная память, снижена способность запоминания. У них в целом достаточно невысокая мнемическая активность, которая может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Взаимосвязанность среди речевыми нарушениями и другими сторонами

психического развития выражается в специфических отличительных чертах мышления. Владея хорошими посылами для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, им трудно овладевать анализом и синтезом, сопоставлением и обобщением.

Для многих дошкольников характерна соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций. Кроме того, детям с ТНР характерно и запаздывание в формировании моторной области – неудовлетворительное координирование процессов, уменьшение быстроты и ловкости их исполнения [4, с. 215].

Также, у детей с тяжелыми нарушениями речи, запаздывает сенсорное развитие, не возникает самостоятельная ориентировка в окружающей обстановке, времени и др.

Для детей с тяжелыми речевыми расстройствами характерны и отклонения в эмоционально-волевой сфере. Им, как правило, присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У старших дошкольников с ТНР отмечаются трудности формирования саморегуляции и самоконтроля.

Наряду с общей соматической ослабленностью, которая характерна для детей с общим недоразвитием речи, им характерно и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Это проявляется в плохой координации движений, неуверенности в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Большие трудности проявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Дети с общим недоразвитием речи отстают с естественно развивающихся сверстников в воссоздании моторного задания согласно

объемно-преходящим данным, никак не придерживается порядок компонентов действий, спускают его составные части.

У детей с общим недоразвитием речи прослеживается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Также довольно часто попадает недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений, застревание на одной позе [16, с. 80].

При речевых нарушениях возможна ограниченная подвижность органов речи. Недостаточная четкость в артикуляции звуков речи вызывают разные недостатки произношения, которые, в свою очередь, приводят к ограничению речевой активности. Как следствие, ребенок, из-за боязни быть непонятым, значительно сужает круг своего общения, а это, в свою очередь, приводит к снижению активного и пассивного словарного запаса.

Таким образом, дети с общим нарушением речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, однако есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики.

1.3. Характеристика нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи

Дизартрия – это нарушение речи, которое вызвано различными заболеваниями нервной системы.

При дизартрии имеются такие симптомы:

- 1) Нарушение артикуляционной моторики, которые проявляются в:
 - спазме артикуляционных мышц – при этом характерно постоянное напряжение мускулатуры языка, губ, шеи, лица, плотное смыканием губ;
 - гипотония артикуляционных мышц, которая, как правило, характеризуется вялостью, неподвижностью языка, полукруглым ртом, гиперсаливацией, не смыканием губ, назализацией голоса;

- дистония артикуляционных мышц – при речи повышенный тонус мышц сменяется гипотонией.

2) Нарушение звукопроизношения. Может выражаться в разной степени. Дизартрия проявляется отдельными фонетическими дефектами (искажением звуков), смазанностью речи. Более тяжелые формы дизартрии сопровождаются искажениями, пропусками, заменой звуков. Речь может быть медленной, непонятной, невыразительной. Речевая активность у дошкольников с дизартрией снижена. Нарушается произношение всех звуков. Появляется смягчение твердых звуков, межзубное и боковое произношение свистящих и шипящих звуков. В случаях полного паралича речевых мышц развивается немота [38, с. 48].

3) Нарушение речевого дыхания. Когда ребенок начинает произносить, дыхание учащается, становится прерывистым, вдох укорачивается. Голос при дизартрии тихий, слабый, монотонный. Очень часто дети говорят в нос.

Последствием дизартрии являются проблемы с фонематическим анализом и дифференциацией звуков. Дефицит речевого общения может вызывать отсутствие грамматического строя речи и минимизацию словарного запаса. В будущем, может встречаться дисграфия и общее недоразвитие речи.

Среди детей с различными речевыми патологиями дети с общим недоразвитием речи составляют около 40%. Глубокие недостатки в развитии устной речи в дальнейшем, как правило, приводят к нарушению письменной речи – дисграфии и дислексии [38, с. 41].

В тоже время нельзя сказать, что все дети с общим недоразвитием речи имеют одинаковые сложности и проблемы. На самом деле по клиническому составу категория детей с общим недоразвитием речи достаточно неоднородна. Чаще всего ее делят на три группы:

1) неосложненные формы общего недоразвития речи. Такая форма характерна для детей с минимальной мозговой дисфункцией, когда

происходит недостаточная регуляция мышечного тонуса, моторных дифференцировок, незрелость эмоционально-волевой сферы и т. д.

2) осложненные формы общего недоразвития речи. Чаще всего встречаются у детей с неврологическими и психопатическими синдромами: церебрастеническим, гипертензионно-гидроцефалическим, судорожным, гипердинамическим и др.

3) грубое недоразвитие речи. Характерно для детей с органическими поражениями речевых отделов головного мозга, например, при моторной алалии [39, с. 46].

В зависимости от степени общего недоразвития речи выделяют четыре уровня речевого развития:

Первый – «без речевые дети», у них общеупотребительная речь отсутствует.

У детей первого уровня фразовая речь не сформирована. В общении дети, как правило, пользуются лепетными словами, используют однословные предложения, которые для понимания дополняются мимикой и жестами, смысл которых вне ситуации непонятен. Словарный запас у детей с общим недоразвитием речи первого уровня резко ограничен. Он чаще всего состоит из отдельных звуковых комплексов, звукоподражания и некоторых обиходных слов. При общем недоразвитии речи первого уровня также страдает импрессивная речь. Дети, как правило, не понимают значения многих слов и грамматических категорий. Также, характерно грубое нарушение слоговой структуры слова: чаще дети воспроизводят только звукокомплексы, которые состоят из одного-двух слогов. Артикуляция у таких детей нечеткая, произношение звуков неустойчивое, многие звуки оказываются недоступными для произношения детьми. Фонематические процессы у детей с общим недоразвитием речи первого уровня носят зачаточный характер. У них фонематический слух грубо нарушен, для ребенка непонятна и невыполнима задача фонематического анализа слова [30].

Для детей данного уровня речевого недоразвития наблюдается превышение объёма пассивного словаря над активным. Об ограниченности активного словарного запаса у детей с ОНР свидетельствует замена некоторых понятий каким-нибудь одним лепетным словом («бобо» – больно, делать укол, врач; «биби» – самолёт, машина, ехать) [5, с.28].

Второй уровень – присутствуют начальные элементы общеупотребительной речи, однако они характеризуются бедностью словарного запаса и явлениями аграмматизма.

В отличие от детей первого уровня, у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наряду с лепетом и жестами, появляются и простые предложения, которые состоят из двух – трех слов. В тоже время, их высказывания бедны и однотипны по содержанию, они чаще выражают предметы и действия. При общем недоразвитии речи второго уровня отмечается существенное отставание качественного и количественного состава словаря от возрастной нормы. Дети, как правило, не знают значения многих слов, часто заменяют их похожими по смыслу. Не сформирован грамматический строй речи: дети неправильно употребляют падежные формы, часто испытывают трудности в согласовании частей речи, у них могут возникать трудности, связанные с употреблением единственного и множественного числа, предлогов и т. д. Род и падеж употребляемых слов могут менять бессистемно.

У детей с общим недоразвитием речи второго уровня также редуцируется произношение слов с простой и сложной слоговой структурой, стечением согласных. Для звукопроизношения характерно множество искажений, часто происходит замена и смешение звуков. Фонематическое восприятие при общем недоразвитии речи второго уровня отличается выраженной недостаточностью. Дети, как правило, не готовы к звуковому анализу и синтезу.

Первые два уровня относятся к тяжелым нарушениям речи. Дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, однако есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики.

Чаще всего к тяжелым нарушениям речи относят такие нарушения речи:

Ринолалия – нарушения тембра голоса и звукопроизношения, которые вызваны анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.

Для ринолалии характерно неправильное произношение всех звуков речи, в отличие от дислалии. К ринолалии в отечественной науке часто относят дефекты, которые вызваны врожденными расщелинами нёба, т. е. различными грубыми анатомическими нарушениями артикуляторного аппарата. Иногда такие нарушения обозначаются как «палатолалия».

Алалия предполагает полное отсутствие речи либо ее недоразвитие у детей при нормальном интеллекте и слухе. Данное нарушение чаще всего есть результатом повреждения речевых областей головного мозга в процессе рождения. Также оно может появиться из-за заболевания нервной системы или сильной черепно-мозговой травмы, которая была перенесена ребенком еще в доречевом периоде жизни.

Афазия – это полная или частичная утрата речи, связанная с поражением речевых центров коры головного мозга или их проводящих путей при сохранности функции речевых мышц (языка, губ, гортани). Афазия, как правило, возникает при кровоизлияниях в мозг, тромбозе сосудов мозга, абсцессах, черепно-мозговых травмах и т. д. Афазия часто сопровождается расстройством чтения – алексией, письма – аграфией, счета – акалькулией. В зависимости от зоны поражения развиваются различные формы афазии.

Третий уровень речевого развития – характерно появление развернутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон [46, с. 81].

Четвертый уровень – наличие остаточных пробелов в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

В психологии и логопедии выделяют ряд причин, которые приводят к нарушениям речи:

1) Биологические причины развития речевых нарушений. Они обусловлены патогенными причинами, которые влияют в период внутриутробного развития плода и различных осложнений во время родов, а также в первые месяцы жизни ребенка. Это могут быть различные мозговые инфекции, травмы и т.п.

2) Социально-психологические причины риска связаны с условиями жизни ребенка, при которых он не может развивать свои психические процессы (депривация). Большую роль играет недостаток эмоционального и речевого общения ребенка с окружающими его взрослыми [23, с. 9].

3) Функциональные причины – нарушения соотношения процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе.

4) Психоневрологические причины – умственная отсталость, нарушения памяти, внимания и другие нарушения психических функций.

5) Социально-психологические причины – неблагоприятные влияния окружающей среды.

6) Органические причины – недоразвитие и поражение мозга во внутриутробный период, в момент родов, различные органические нарушения периферийных органов речи. В частности, М. Е. Хватцевым, были выделены органические центральные (поражение мозга) и органические периферийные причины (поражения органов слуха, патологии подбородка и другие морфологические изменения аппарата артикуляции).

7) Экзогенно-органические причины – различные неблагоприятные действия на центральную нервную систему ребенка и на ее организм в

целом. Это могут быть инфекции, травмы и интоксикации. В зависимости от времени действия этих причин выделяют внутриутробные патологии, родовые травмы и действие ряда факторов после рождения.

Особенности речевого развития детей с ТНР оказывают влияние на формирование личности ребенка в целом, на формирование всех психических процессов. Дети с ТНР имеют ряд психолого-педагогических особенностей, которые затрудняют их социальную адаптацию и требуют целенаправленной коррекции речевых нарушений [26, с. 57].

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерно позднее появление первых слов – в три-четыре, а иногда и в пять лет. Речевая активность таких детей снижена. Как правило, речь имеет неправильное звуковое и грамматическое оформление, малопонятна окружающим. Неполноценная речевая деятельности отражается на памяти, внимании, познавательной деятельности, мыслительных операциях. Кроме того, детям с общим недоразвитием речи характерно недостающее формирование координации движений: общей, тонкой и речевой моторики.

Бедность навыка и слабо систематизированные познания об окружающей жизни также усложняют речевое развитие ребёнка.

Выводы по первой главе

Анализ литературы согласно предоставленной проблеме выявил присутствие разницы в овладении и формировании речи у детей с нормальным развитием формированием и у детей с дизартрией. Дети с дизартрией отстают в собственном речевом формировании от детей, у которых овладение речью совершается в согласовании с возрастными нормами.

Как демонстрируют изучения многочисленных авторов, основным в структуре недостатка при дизартрии представляется устойчивое нарушение фонетической стороны речи, что воздействует на развитие других её сторон.

эти нарушения приводят к общему недоразвитию речи. При дизартрии срывается не только звукопроизношение, однако и страдает вся просодическая система речевого действия, так называемая речевая просодика, включающая голос, интонацию, темп, ритм, также интонационно-ритмическая сторона и эмоциональная окраска речи.

Общее недоразвитие речи - это речевые расстройства, при которых у детей с обычным уровнем слуха и интеллекта наблюдается нарушение абсолютно всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики. Общее недоразвитие речи имеет возможность отмечаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии (всегда), а также ринолалии и дизартрии.

Несмотря на разную причину повреждений, у ребят с ОНР присутствуют стандартные проявления, удостоверяющие на системные нарушения речевой деятельности. При этом объединяются дети, приблизительно соответствующие одному уровню ((первому, второму или третьему) неречевого развития с целью использования к ним схожих способов речевой коррекции.

ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация и методика логопедического обследования нарушения речи у дошкольников

Тема исследования – исследование нарушений развития речи у детей дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи.

Логопедическое обследование проводилось на базе МБДОУ детского сада №578 г. Екатеринбург, посёлок Шабровский. В обследовании участвовало 10 детей с дизартрией и ОНР дошкольного возраста. Логопедическое обследование проводилось в апреле 2017г.

Цель исследования – исследовать речь детей и раскрыть содержание логопедической работы, направлений на коррекцию нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи на логопедических занятиях в детском саду.

Задачи исследования:

1. Исследовать уровень развития речи у дошкольников с дизартрией и ОНР.
2. Разработать и провести коррекционные занятия, направленные на устранение нарушений речи у дошкольников с дизартрией и ОНР.
3. Провести контрольный эксперимент с целью апробации разработанных занятий.

Логопедическое обследование проводилось по логопедической карте с использованием методических рекомендаций Н.М. Трубниковой [34], поскольку рекомендации содержат полный план логопедического обследования детей, что позволяет получить в ходе обследования наиболее достоверные результаты.

Логопедическое обследование началось с изучения документации. С целью сбора информации для анамнестических данных, были изучены медицинские карты детей. Параллельно с изучением документации была проведена беседа с родителями и воспитателем, для уточнения данных, таких как: сбор информации о личностных особенностях детей, об их физическом и эмоциональном развитии, социальных условиях семьи и так далее.

Следующим этапом работы было логопедическое обследование детей. У каждого ребёнка было обследовано состояние:

1. Общей моторики: анализ двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб; анализ произвольного торможения движений; анализ статической координации движений; анализ динамической координации движений; анализ пространственной организации двигательного акта; анализ темпа; анализ ритмического чувства.

2. Мелкой моторики: анализ статической координации движений и динамической координации движений.

3. Артикуляционной моторики: анализ двигательной функции губ; анализ двигательной функции челюсти; анализ двигательной функции языка; анализ продолжительности и силы выдоха; анализ символического праксиса.

4. Фонетической стороны речи, включающие в себя звукопроизношение и просодическую сторону речи: голос, темп речи, дыхание.

5. Положение функций фонематического слуха, слоговой структуры слова: опознание фонем; различение фонем, родных по способу и месту образования, и акустическим признакам; повторение за логопедом слогового ряда; акцентирование исследуемого звука среди слогов, слов; называние картинок и определение отличий в названиях; установление места исследуемого звука в слове.

6. Звукового анализа слова: первый ударный гласный звук; выделить последовательно каждый звук в словах; установить последний согласный звук в словах; выделить согласный звук из начала слова; назвать ударный гласный звук в конце слова.

7. Состояния грамматического строя речи: восприятие грамматических форм; исследование слов, обозначающих предметы; анализ признаков предмета; название времен года.

Более подробно задания по логопедическому обследованию представлены в приложении 1.

При проведении логопедического обследования, следует принимать во внимание последующие основы, сформулированные Р.Е. Левиной [19]:

1. Принцип развития: подразумевает исследование движения происхождения дефекта. Это правило дает возможность выявить первую причину нарушений и вытекающие следствия, он позволяет составить научно – обоснованные пути коррекционного воздействия и рассмотреть проблему предупреждения нарушений речи. Делая упор в данный принцип, можно не только установить первопричину, но и верно поставить клинический диагноз речевого нарушения. Грамотно установив объём нарушений, можно верно спланировать и организовать коррекционное воздействие не только на следствие, но и на первопричину, а это, в свою очередь, резко увеличивает результативность и понижает длительность сроков коррекционной работы.

2. Принцип системного подхода: подразумевает системное построение и системное взаимодействие различных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя. Несоблюдение только одного компонента речи имеет возможность спровоцировать несоблюдение других компонентов речи. Данный принцип обязует специалистов исследовать и подвергать анализу все, а не только, отдельные компоненты языка. Помимо этого, принцип системного подхода подразумевает исследование взаимосвязей, имеющих среди различных

нарушений. Данный принцип позволяет определить объём нарушений речи, и определить структуру речевого дефекта, что, в свою очередь, делает коррекционное воздействие более эффективным.

3. Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития: подразумевает учёт специалистом того, что речевая деятельность детей создается и работает в близкой связи с абсолютно всеми психическими процессами. При разборе речевого нарушения нужно учитывать не только структуру речевого дефекта, но и психические особенности ребёнка, потому как нарушения психических процессов могут вызывать определённые речевые патологии.

4. Принцип деятельностного подхода: исследование детей с нарушениями речи и логопедическая коррекция ведутся с учетом ведущей деятельности детей. Понимание данного принципа дает возможность продуктивно осуществлять не только диагностику, но и коррекцию, а также это способствует психологическому комфорту ребёнка.

5. Онтогенетический принцип: дает возможность специалисту наиболее высококачественно осуществлять исследование ребёнка и на основе этого определять методы коррекционной работы, с учётом очередности появления форм и функций речи и видов деятельности ребёнка в онтогенезе.

6. Принцип учёта симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта: подразумевает установление в любом определенном случае этиологии, механизмов, симптоматики нарушения и акцентирование основных расстройств, а также соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта, так как это помогает грамотно установить структуру дефекта и объём коррекционной работы. Следовательно, принцип учёта симптоматики нарушения и структуре дефекта, является основным в логопедической работе в целом.

7. Принцип обходного пути: дает возможность сформировать коррекционную работу с учётом сохранных функций, и реализовывать

перестройку деятельности функций, в таком случае реализовывать формирование новой многофункциональной системы в обход пострадавшего или нарушенного звена в базе только сохранных функций, что дает возможность со временем привлекать в коррекционный процесс и нарушенные функции. Это предоставляет вероятность реализовывать коррекцию быстрее, и формировать благоприятный психологический настрой на коррекционную работу самого больного.

Обследование речи проводят в различных видах деятельности ребёнка – в игре, организованной образовательной деятельности, в общении с окружающими людьми. При наблюдении за ребёнком удаётся выявить особенности поведения личности ребёнка: активный, пассивный, организованный, послушный, избалованный, отвлекается в игре или в любой другой деятельности или устойчив, легко ли входит в контакт.

По данным Л.Н. Ефименковой [12], обследование речи детей необходимо проводить фронтально, такая форма обследования не исключает индивидуальной формы. Игровая ситуация, непринужденная обстановка, побуждает ребёнка к общению, способствует к быстрому контакту с логопедом. В результате логопедическое обследование становится комплексным, всесторонним, динамическим, давая возможность не только проанализировать нарушения речи, но и наметить план наиболее эффективной помощи ребёнку.

В связи с этим, обследование речи по данному плану даёт возможность дифференцировать нарушение речевого развития, а также даёт возможность выявить дополнительные данные для психологической диагностики ребёнка.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи

В результате логопедического обследования дошкольников с

дизартрией и общим недоразвитием речи были получены следующие данные.

После изучения медицинской и педагогической документации, стали известны следующие данные: у матерей всех обследуемых дошкольников во время беременности были патологии, которые влияли на плод негативно. По этим причинам раннее физическое и речевое развитие детей шло с отставанием от нормы. Обследуемые дети из благополучных семей и их речевая среда не отягощена. В настоящее время все обследуемые дошкольники получают логопедическую помощь в МБДОУ детский сад №578. Полученные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная таблица анамнестических данных

№ п/п	Ф.И. ребенка	Возраст детей	Наличие патологии в течение беременности	Раннее физическое развитие	Раннее речевое развитие	Социальное окружение (семейные условия и речевая среда)	Занятия с логопедом
1.	Влад А.	5 лет 7 мес.	Гестоз	Хроническая фетоплацентарная недостаточность	Задержка Гуление - 4 мес. Лепет - 11-12 мес. Первые слова, фразы - 2,8 - 3 г.	Речевая среда не отягощена	В настоящий момент посещает логопеда на базе МБДОУ
2.	Лера Б.	6 лет	Грипп вызвавший осложнения		Задержка Гуление - 5 мес. Лепет - 7 мес. Первые слова, фразы - 3 г.	Благоприятные	В данный момент посещает логопеда на базе МБДОУ

Продолжение таблицы

3.	Валера Б.	6 лет 3 мес.	ОРЗ, грипп, вызвавший осложне ния		осложненияЗадержка Гуление - 5 мес. Лепет - 11-12 мес. Первые слова, фразы - 3,2 - 3,3 г.	Речевая среда неотягощена	В данный момент посещает логопеда на базе МБДОУ
4.	Саша С.	5 лет 10 мес.	Грипп, вызвавший осложне ния		Задержка Гуление - 3 мес. Лепет - 6 мес. Первые слова, фразы - 3 г.	Речевая среда неотягощена	В данный момент посещает логопеда на базе МБДОУ
5.	Алина Р.	5 лет 7 мес.	Гестоз, токсикоз 1 половин ы беремен ности		Задержка Гуление - 5 мес. Лепет - 7 мес. Первые слова, фразы - 2,8 г.	Речевая среда неотягощена	В данный момент посещает логопеда на базе МБДОУ
6.	Катя Р.	6 лет 4 мес.	Краснуха на 6 мес. Беременности		Задержка Гуление - 5 мес. Лепет - 11-12 мес. Первые слова, фразы - 3,4 г.	Благоприятные	В настоящее время
7.	Витя Я.	6 лет 4 мес.	Грипп с осложнениями на 3-4 мес. беременности		Задержка Гуление - 5 мес. Лепет - 8 мес. Первые слова, фразы - 2,11 г.	Благоприятные	В настоящее время
8.	Женя Ш.	6 лет	Токсоплазмоз, роды на 32 неделе	Неправильное предлежание плода	Задержка Гуление - 3 мес. Лепет - 11-12 мес. Первые слова, фразы - 3,2 - 3,3 г.	Речевая среда неотягощена	В настоящее время

9.	Аня К.	6 лет 10 мес.	Токсикоз, ОРЗ и грипп с осложнениями		Задержка Гуление - 4 мес. Лепет - 9 мес. Первые слова, фразы - 2, 10 г.	Речевая среда не отягоще на	В настоящее время
10	Яна Г.	5 лет 11 мес.	Угроза выкидыша на 10 недели беременности, токсикоз		Задержка Гуление - 2 мес., Лепет - 8-9 мес. Первые слова - 11 мес., Фразы – 3, 1 г.	Речевая среда не отягоще на	Пытались ходить к логопеду до детского сада – в 3 года, в настоящее время

Вывод: результаты обследования анамнестических данных об обследуемых детях показали, что у всех дошкольников наблюдаются нарушения в перинатальный и постнатальный периоды развития.

У 30% детей в перинатальный период было воздействие гриппа, вызвавшего в дальнейшем осложнения.

У 20% детей в перинатальный период наблюдалось воздействие, как гриппа, так и ОРЗ, что в свою очередь так же негативно повлияло на развитие плода.

У 50% детей в перинатальном периоде наблюдается гестоз, токсикоз, краснуха. Все эти причины отрицательно повлияли на дальнейшее развитие плода.

Такое развитие у всех детей в постнатальный период шло с задержкой.

Таким образом, при обследовании медицинской и педагогической документации, на данных детей, было выявлено, что у всех обследованных дошкольников анамнез отягощён.

Далее дети обследовались по логопедической карте по сформированности неречевых и речевых функций языка у обследуемых детей.

Обследование состояния общей моторики.

Исследование капиталом совокупной моторики. Все предлагаемые задания выполняются согласно показу, далее по словесному указанию.

Оценка результатов:

3 балла – выполнение движений правильное, постепенно; отмечается плавный переход;

2 балла – выполнение движений не качественно; отмечаются паузы;

1 оценка – не выполняются движения.

Справился с заданиями без затруднений на анализ двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб, только лишь единственный ребёнок. Другие дети выполняли задание с затруднением при переключении с одного движения на иное, а кроме того были нарушения в очередности выполняемых действий.

Задание на анализ произвольного торможения движений, выполнили семеро детей. Другие дети выполняли задание с затруднением, были выявлены нарушения в произвольном торможении. Они останавливались через некоторое время после сигнала.

С заданием по исследованию статической координации движений, не справился не один ребёнок. У всех детей отмечались затруднения, а также наблюдался тремор, невозможность спокойного удержания позы. Все движения дети выполнили с большим напряжением.

С заданиями по исследованию динамической координации движений, справились шесть детей. У остальных детей наблюдались затруднения при выполнении приседаний: дети заваливались, качались, падали, а также они касались пятками пола.

Анализ пространственной организации двигательного акта выявило, что грамотно осуществляют требуемые задания восемь детей, у других детей наблюдалось затруднения при выполнении задания по словесной инструкции, дети затруднились повторить задания самостоятельно.

Задания на исследование темпа показало, что у детей были затруднения с заданиями. У всех наблюдалось резкое снижение заданного темпа, утомляемость через некоторое время. Кроме того, когда детей просили выполнить задание на мысленное выполнение движений все дети сбивались.

Исследование ритмического рисунка показало, что с заданием справились только семь детей. У этих детей наблюдались ошибки при воспроизведении ритмического рисунка в замедленном по сравнению с образцом темпе, а также нарушение количества элементов в ритмическом рисунке. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования состояния общей моторики

№ п/п	Ф.И. ребенка	Двигательная память, переключаемость движений и самоконтроль при выполнении двигательных проб	Прозвольное торможение движений	Статическая координация движений	Динамическая координация движений	Пространственная организация двигательного акта, темпа	Темп	Ритмическое чувство	Средний балл
1.	Влад А.	2	2	2	2	3	2	2	2,1
2.	Лера Б.	2	3	2	3	2	2	2	2,3
3.	Валера Б.	3	3	2	3	3	2	2	2,8
4.	Саша С.	2	3	2	2	3	2	3	2,4
5.	Алина Р.	2	2	2	2	3	2	2	2,1
6.	Катя Р.	2	3	2	3	3	2	3	2,8
7.	Витя Я.	2	2	2	3	3	2	3	2,4
8.	Женя Ш.	2	3	2	2	3	2	2	2,3
9.	Аня К.	2	3	2	3	2	2	2	2,3
10.	Яна Г.	2	3	2	3	3	2	2	2,4
	Средний балл	2,1	2,7	2	2,6	2,8	2	2,3	

Вывод: полученные данные детей показали, что у всех обследуемых детей характеризуются нарушения общей моторики. Рассматривая и анализируя полученные в ходе обследования данные, был вычислен общий

балл: 2,1 балл (Влад А. и Алина Р.) и 2,4 балла (Саша С., Витя Я. и Яна Г.), то есть все обследуемые дети пребывают на одном и том же уровне развития в состоянии общей моторики. Непростыми с целью исполнения оказались задания на исследование статической координации движений и на исследование темпа. Средний балл составил 2 балла. С заданием на исследование пространственной организации двигательного акта дети справились успешно, средний балл равен 2,8 балла.

Обследование состояния мелкой моторики.

Все предлагаемые задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции.

Оценка результатов:

3 балла – выполнение движений правильное, постепенно; отмечается плавный переход;

2 балла – выполнение движений не качественно; отмечаются паузы;

1 оценка – не выполняются движения.

Исследование статической координации движений выявило, что с данными упражнениями не смог выполнить не один ребёнок. Все пальчиковые пробы были выполнены с напряжением. При удержании позы наблюдался тремор, пальцы меняли своё положение из горизонтального в более удобное – наклонное. Также затруднения у детей были с заданиями, при которых необходимы различные манипуляции с пальцами рук.

С заданиями на исследование динамической координации движений без ошибок и затруднений не справился не один ребёнок. Все заданий выполнялись с напряжением и с паузами. При выполнении задания на смену положения пальцев в динамике у детей вызвало затруднение. Также наблюдались нарушения в переключаемости с одной позы на другую, все движения были резкими. Полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты обследования состояния мелкой моторики

№ п/п	Ф.И. ребенка	Статическая координация движения	Динамическая координация движения	Средний балл
1.	Влад А.	2	2	2
2.	Лера Б.	2	2	2
3.	Валера Б.	2	2	2
4.	Саша С.	2	2	2
5.	Алина Р.	2	2	2
6.	Катя Р.	2	2	2
7.	Витя Я.	2	2	2
8.	Женя Ш.	2	2	2
9.	Аня К.	2	2	2
10.	Яна Г.	2	2	2
	Средний балл	2	2	

Проанализировав все полученные сведения, можно сделать следующий вывод: что у абсолютно всех детей, были обнаружены нарушения мелкой моторики. При анализе данных обследования, был вычислен общий балл, который составил 2 балла, то есть все обследуемые дети пребывают на одном уровне развития в состоянии мелкой моторики.

Исследование статической координации движения показало, что все дети справились с данными заданиями, а вот по заданиям на исследование динамической координации движений были затруднения.

Обследование состояния артикуляционной моторики.

Оценка результатов:

3 балла – верное выполнение заданий, в полном объёме;

2 балла – задания выполняется с затруднениями, не точно, в замедленном темпе, с появлением содружественных процессов;

1 балл – движения не выполняет.

Исследование двигательной функции губ показало, что справилось с заданием четыре ребёнка, у остальных детей отмечался пониженный объём движений губ, напряжение мышц, содружественные движения. Обследуемые дети не могут широко открыть рот.

С заданиями на исследование двигательной функции челюсти дети справились с трудом, все задания были выполнены с напряжением, дети не могли выполнить движение челюсти вперед и в стороны. Наблюдался тремор к некоторым детям.

Исследование двигательных функций языка показало, что все дети выполнили задания с затруднением, так как происходит напряжение, позы удерживать тяжело, объем языка снижен, движения языка неточные, наблюдался тремор.

Исследование продолжительности и силы выдоха показало, что у двоих детей выдох короткий, прерывистый, а у остальных детей выдох плавный, продолжительный. Эти дети смогли дифференцировать силу выдоха. Полученные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты обследования состояния артикуляционной моторики

№ п/п	Ф.И. ребенка	Двигательная функция губ	Двигательная функция языка	Двигательная функция челюсти	Продолжительность и сила выдоха	Средний балл
1.	Влад А.	3	2	2	3	2,5
2.	Лера Б.	2	2	2	3	2,25
3.	Валера Б.	2	2	2	3	2,25
4.	Саша С.	3	2	2	3	2,5
5.	Алина Р.	3	2	2	3	2,5
6.	Катя Р.	2	2	2	3	2,25
7.	Витя Я.	2	2	2	2	2
8.	Женя Ш.	2	2	2	3	2,25
9.	Аня К.	3	2	2	3	2,5
10.	Яна Г.	2	2	2	2	2
	Средний балл	2,4	2	2	2,8	

Вывод: нарушения артикуляционной моторики были выявлены у всех обследуемых детей. Проанализировав все полученные данные, был вычислен общий балл, который составил 2 балла и 2,5 балла, то есть все дети находятся на одном уровне развития в состоянии артикуляционной моторики. Успешно дети справились с заданиями на исследование двигательной функции губ,

средний балл равен 2,4 балла, а также с заданиями на исследование продолжительности и силы выдоха, средний балл составил 2,8 балла. Задания на исследование двигательной функции языка вызвали затруднения, средний балл равен 2 балла.

Обследование лицевой моторики.

Оценка результатов:

3 балла – верное выполнение заданий, в полном объеме;

2 балла – задания выполняется с затруднениями, не точно, в замедленном темпе.

1 балл – задания не выполняет.

Исследование двигательной функции губ показало, что с заданиями справилось только четыре ребёнка, а у остальных детей наблюдался сниженный объём движений губ, напряжение мышц. Данные дети не могли широко открыть рот. Полученные данные представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты обследования лицевой моторики

№ п/п	Ф.И. ребенка	Объем и качество движений лица	Объем и качество движений мышц глаз	Объем и качество движений мышц щек	Возможность произвольного формирования определенных мимических поз	Символический праксис	Средний балл
1.	Влад А.	3	3	3	3	2	2,8
2.	Лера Б.	3	2	3	3	2	2,6
3.	Валера Б.	2	3	2	3	3	2,6
4.	Саша С.	2	3	3	3	3	2,8
5.	Алина Р.	3	3	3	3	2	2,8
6.	Катя Р.	3	3	2	3	2	2,6
7.	Витя Я.	3	2	3	3	3	2,8
8.	Женя Ш.	2	3	2	3	3	2,6
9.	Аня К.	3	3	2	3	2	2,6
10.	Яна Г.	3	3	3	3	2	2,8
	Средний балл	2,7	2,8	2,6	3	2,4	

С заданиями на исследование объёма и качества движения мышц лба, дети справились с трудом, все задания выполнены с напряжением. Дети с трудом могли нахмурить брови, объём движений снижен.

Исследование объёма и качества движений мышц глаз показало, что дети не могут выполнить задание без затруднений. При выполнении заданий: закрыть левый глаз, затем правый, подмигнуть у детей вызвало затруднение.

Исследование объёма и качества движений мышц щек у детей так же вызвало затруднение, все задания выполнялись не в полном объёме.

Исследование символического праксиса показало, что при выполнении всех заданий у детей наблюдались трудности, напряжение и затруднения были в таких заданиях как: оскал, улыбка, цоканье.

Вывод: у всех обследуемых детей выявлены нарушения лицевой моторики. Рассматривая и анализируя полученные данные входе обследования, был вычислен общий балл 2,6 балла и 2,8 балла, то есть все дети находятся на одном уровне развития в состоянии лицевой моторики. С заданиями на исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз дети справились успешно, средний балл 3 балла. И также справились с заданиями на исследование объёма и качества движений мышц глаз, средний балл 2,8 балла. Затруднения вызвало в таких заданиях как на исследование объёма и качества движений мышц щек, средний балл равен 2,6 балла и на исследование символического праксиса, средний балл равен 2,4 балла.

Обследование звукопроизношения.

При обследовании звукопроизношения было установлено, что у всех обследуемых детей наблюдаются полиморфные нарушения звукопроизношения.

Оценка результатов:

3 балла – произносит звук правильно;

2 балла – смазанное произношение звука смазанное, отмечаются искажения, замены, смешение звуков;

1 балл – отсутствует звук.

Обследование звукопроизношения проходило из обследования произношения трудных по артикуляции звуков, которые находятся в различных фонетических позициях: в начале, середине, в конце слова, и в стечении согласных. Проверяются следующие группы звуков: гласные, свистящие, шипящие, сонорные, йотированные звуки. Полученные данные представлены в таблице 6.

Условные обозначения:

N – звук в соответствии нормы, произносится верно;

Ñ – нарушение звука: искажение, смешение, либо замена;

P – отсутствие звука.

Таблица 6

Результаты обследования звукопроизношения

№ п/п	Ф.И. ребенка	Гласные	Свистящие	Шипящие	Сонорные	Йотированные	Средний балл
1.	Влад А.	N - 3	Ñ - 2	Ñ - 2	P - 1	N - 3	2,2
2.	Лера Б.	N - 3	Ñ - 2	Ñ - 2	N - 3	N - 3	2,6
3.	Валера Б.	N - 3	Ñ - 2	Ñ - 2	Ñ - 1	N - 3	2,2
4.	Саша С.	N - 3	N - 3	Ñ - 2	P - 1	N - 3	2,4
5.	Алина Р.	N - 3	Ñ - 2	Ñ - 2	P - 1	N - 3	2,2
6.	Катя Р.	N - 3	N - 3	Ñ - 2	P - 1	Ñ - 2	2,2
7.	Витя Я.	N - 3	N - 3	N - 3	Ñ - 2	N - 2	2,6
8.	Женя Ш.	N - 3	Ñ - 2	N - 3	P - 1	N - 3	2,4
9.	Аня К.	N - 3	Ñ - 2	Ñ - 2	N - 3	Ñ - 2	2,4
10.	Яна Г.	N - 3	Ñ - 2	N - 3	N - 3	N - 2	2,6
	Средний балл	3	2,3	2,3	1,7	2,6	

Задания по обследованию состояния звукопроизношения гласных звуков показали, что у детей нарушений нет. Обследование нарушения произношения свистящих звуков у семи детей, антропофонический дефект: межзубный сигматизм у семи детей. У семи детей наблюдаются нарушения

произношения шипящих звуков, антропофонический дефект: межзубный сигматизм у шестерых детей, и фонологический дефект: отсутствие звука [щ] у одного ребенка. У семи обследуемых детей наблюдается нарушения произношения соноров: у шестерых отсутствие звука [p], а у одного замена звука [p] на [л]. Нарушение произношения йотированных звуков наблюдается у четырёх детей. Полученные данные представлены в таблице 6.

Вывод: нарушения звукопроизношения у всех детей. Рассматривая и анализируя полученные результаты, был вычислен общий балл 2,2 (Влад А., Валера Б., Алина Р., Катя Р.), и 2,6 баллов, то есть все обследуемые дети находятся на одном уровне развития звукопроизношения. Так же было выявлено что у этих детей не нарушено звукопроизношение гласных звуков, средний балл составляет 3 балла, но были выявлены нарушения звукопроизношения в группе сонорных звуков, средний балл равен 1,7 баллов.

Нарушения произношения группы йотированных звуков наблюдается у 40% детей, а нарушения соноров, свистящих, шипящих звуков наблюдаются у 70% детей.

Обследование слоговой структуры слова.

Оценка результатов:

3 балла – выполнение правильное, самостоятельное, без ошибок;

2 балла – выполнение задания неуверенное, с ошибками;

1 балл – задание не выполняет.

При обследовании слоговой структуры слова были выявлены нарушения у всех детей. Нарушения в виде перестановок слогов в трёхсложных словах с последним закрытым слогом; со стечением согласных.

При первом произнесении слова «клубника» Яна Г. сказала «клаубника», а при повторном произнесении этого же слова сказала правильно. Шесть детей в слове «термометр» дети добавляли лишний звук, в результате получали «термометар». А так же, в словах «памятник»,

«винтовка», «тракторист», все дети затруднялись произнести слог со стечением согласных. Полученные данные представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты слоговой структуры слова

№ п/п	Ф.И. ребенка	Односл ожные слова	Двухсл ожные слова	Трёхсл ожные слова	Четырёхсл ожные слова	Мног ослож ные слова	Пред ложе ния	Средний балл
1.	Влад А.	2	2	2	2	2	2	2
2.	Лера Б.	2	2	2	2	1	2	1,8
3.	Валера Б.	2	1	1	2	2	2	1,6
4.	Саша С.	2	2	1	1	2	2	1,6
5.	Алина Р.	2	2	1	2	2	2	1,8
6.	Катя Р.	2	2	2	2	2	2	2
7.	Витя Я.	2	1	1	2	2	2	1,6
8.	Женя Ш.	2	2	1	2	1	2	1,6
9.	Аня К.	2	2	2	2	2	2	2
10.	Яна Г.	2	2	1	1	2	2	1,6
	Средний балл	2	1,8	1,4	1,8	1,8	2	

Вывод: нарушение слоговой структуры слова наблюдаются у всех детей. Проанализировав полученные результаты обследования дети пребывают на одном уровне развития слоговой структуры слова. В целом следует отметить, что при выполнении заданий дети в отдельных словах и в предложениях, повторение слогов детям было затруднено. Дети переставляли слоги местами, а также иногда не могли вообще произнести слова сложного слогового состава.

Обследование состояния функций фонематического слуха.

Обследование состояния функций фонематического слуха показало у детей наличие нарушений абсолютно у всех детей. Дети допускали затруднения при различении фонем, близких по способу и месту образования. Дети допустили ошибки в задании на отбор картинок с нужным звуком. Алина Р. при отборе картинок со звуком [с] выбрала: шапка, стакан, кошка, картошка, решетка, самолёт. Дети затруднялись при определении необходимого звука на слух. При выполнении задания на опознание фонем

по слуху в ряду других звуков, слогов и слов, обследуемые пропускали нужные звуки, и не хлопали в ладоши. Полученные данные представлены в таблице 8.

Оценка результатов:

3 балла – задание выполняется правильно, самостоятельно, без ошибок;

2 балла – задания выполняются с затруднением, с ошибками;

1 балл – задание не выполняет.

Таблица 8

Оценка состояния функций фонематического слуха

№ п/п	Ф.И. ребенка	Опознавание фонем	Различение фонем, близких по способу и месту образования, и акустическим признакам	Повторение за логопедом слогового ряда	Выделение исследуемого звука	Называние картинок и определение отличий в названиях	Определение места исследуемого звука в словах	Средний балл
1.	Влад А.	3	2	3	2	2	2	2,3
2.	Лера Б.	2	2	2	3	2	2	2,1
3.	Валера Б.	3	2	3	3	2	2	2,5
4.	Саша С.	2	2	2	2	2	2	2
5.	Алина Р.	2	2	2	2	2	2	2
6.	Катя Р.	2	2	3	3	2	2	2,3
7.	Витя Я.	3	2	3	2	2	2	2,3
8.	Женя Ш.	2	2	2	2	2	2	2
9.	Аня К.	2	2	2	2	2	2	2
10.	Яна Г.	3	2	3	3	2	2	2,5
	Средний балл	2,4	2	2,5	2,4	2	2	

Проанализировав все полученные данные, можно сделать следующий вывод: нарушения функций фонематического слуха выявлены у всех детей. Рассматривая и анализируя полученные результаты, был вычислен общий балл, который равен 2 баллам и 2,5 баллам (Валера Б., Яна Г.), то есть можно сказать, что все обследуемые дети находятся на одном уровне развития фонематического слуха.

Дети легко справились с заданиями на повторение слогового ряда, средний балл составил 2,5 балла. Затруднения у детей возникло с заданием на различение фонем, близких по способу и месту образования, и акустическим признакам, средний балл равен 2 баллам.

Обследование звукового анализа слова.

Результаты обследования звукового анализа показали, что навык звукового анализа сформирован недостаточно у всех детей.

Оценка результатов:

3 балла – задание выполняется правильно, самостоятельно, без ошибок;

2 балла – задания выполняются с затруднением, с ошибками;

1 балл – задание не выполняет.

Таблица 9

Оценка состояния звукового анализа

№ п/п	Ф.И. ребенка	Назвать первый ударный гласный звук	Выделить последовательно каждый звук в словах	Определить последний согласный звук в словах	Выделить согласный звук из начала слова	Назвать ударный гласный звук в конце слова	Средний балл
1.	Влад А.	3	3	2	2	3	2,6
2.	Лера Б.	3	2	2	3	3	2,6
3.	Валера Б.	3	2	3	2	3	2,6
4.	Саша С.	3	2	2	2	3	2,4
5.	Алина Р.	3	3	2	3	2	2,6
6.	Катя Р.	3	2	3	3	2	2,6
7.	Витя Я.	3	3	2	3	3	2,8
8.	Женя Ш.	3	2	3	3	2	2,6
9.	Аня К.	3	3	2	2	2	2,4
10.	Яна Г.	3	3	2	3	2	2,6
	Средний балл	3	2,5	2,3	2,6	2,5	

Задание на первый ударный гласный звук, выполнили все дети. В заданиях на выделение последовательно каждого звука в словах и выделение согласного звука в начале и в конце слова у детей возникли затруднения. При выполнении данного вида задания, дети ошибались, произносили звуки не правильно. Полученные данные представлены в таблице 9.

Вывод: нарушения звукового анализа слова у всех детей. В ходе обследования был вычислен общий балл который составил 2,4 балла (Саша С., Аня К.) - 2,8 б. (Витя Я.), то есть все дети находятся на одном уровне развития звукового анализа. Дети справились с заданием таким как: назование первого ударного гласного звука.

Обследование понимания речи.

Результаты обследования понимания речи показало, что дети понимают обращенную к ним речь. Задания по пониманию инверсионных конструкций, у большинства детей возникли затруднения – 7 детей. Детям была предложена карточка с предложением: «Я умылся после того как сделал зарядку», дети должны были определить, что было сделано раньше. Дети с этим заданием справились, но не сразу. При выяснении падежных окончаний существительных, дети затруднялись с выполнением задания. Один ребенок справился с заданием. Понимание речи приближено к норме. Полученные данные представлены в таблице 10.

Оценка результатов:

- 3 балла – выполнение правильное, без ошибок;
- 2 балла – выполнение задания неуверенное, с ошибками;
- 1 балл – задание не выполняет.

Условные обозначения:

- 1 - Показ называемых предметов;
- 2 - Узнавание предметов по описанию;
- 3 - Понимание действия, изображенных на картинках;
- 4 - Понимание слов, обозначающих признаки;
- 5 - Понимание пространственных наречий;
- 6 - Выполнение действий;
- 7 - Понимание инверсионных конструкций;
- 8 - Исправить предложение;
- 9 - Понимание сравнительных конструкций;

- 10 - Понимание логико-грамматических отношений;
- 11 - Понимание отношений, выраженных предлогами;
- 12 - Понимание падежных окончаний;
- 13 - Понимание форм единственного и множественного числа существительного;
- 14 - Понимание формы мужского и женского рода.

Таблица 10

Оценка состояния понимания речи

№ п/п	Ф.И. ребенка	Понимание номинативной стороны речи					Понимание предложений				Понимание грамматических форм					Средний балл
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
1.	Влад А.	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2,7
2.	Лера Б.	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2,9
3.	Валера Б.	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2,8
4.	Саша С.	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2,6
5.	Алина Р.	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2,6
6.	Катя Р.	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2,6
7.	Витя Я.	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2,6
8.	Женя Ш.	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,8
9.	Аня К.	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2,6
10.	Яна Г.	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2,6
	Средний балл	2,8	2,8	3	2,8	2,8	3	2,3	2,7	2,4	2,5	2,7	2,1	3	3	

Проанализировав все полученные данные, можно сделать следующий вывод: незначительные нарушения понимания речи выявлены у всех детей.

Анализируя полученные данные, был вычислен общий балл, который составил 2,6 баллов и 2,9 балла, то есть все обследуемые дети находятся на одном уровне понимания речи. Дети не справились с заданием на понимание падежных окончаний, средний балл составил 2,1 баллов, а успешно дети справились с заданием на понимание действий, изображенных на картинках выполнение действий, понимание форм единственного и множественного

числа и понимание формы мужского и женского рода, средний балл равен 3 баллам.

Обследование грамматического строя речи.

Обследование грамматического строя речи показало, что наличие не сформированности грамматического строя у всех детей. У них наблюдаются нарушения согласования и управления; нарушения в словоизменении и словообразовании. В основном дети не смогли самостоятельно справиться со всеми заданиями. Полученные данные представлены в таблице 11.

Оценка результатов:

3 балла – выполнение правильное, самостоятельное;

2 балла – выполнение задания неуверенное, с ошибками;

1 балл – задание не выполняет.

Таблица 11

Оценка состояния грамматического строя речи

№ п/п	Ф.И. ребенка	Составление предложений по сюжетной картинке	Составление предложений по опорным словам	Пересказ текста после прослушивания	Словоизменение	Подстановка недостающего предложения в предложение	Словообразование	Средний балл
1.	Влад А.	3	3	3	2	2	2	2,5
2.	Лера Б.	2	2	3	2	3	2	2,3
3.	Валера Б.	3	3	3	3	2	2	2,6
4.	Саша С.	2	3	2	2	2	2	2,1
5.	Алина Р.	2	2	3	2	3	2	2,3
6.	Катя Р.	3	3	3	2	2	2	2,5
7.	Витя Я.	3	2	2	2	3	2	2,3
8.	Женя Ш.	2	3	3	2	3	2	2,5
9.	Аня К.	3	3	3	2	2	2	2,5
10.	Яна Г.	3	3	2	2	3	2	2,5
	Средний балл	2,6	2,7	2,7	2,1	2,5	2	

При выполнении задания на образование сложных слов (камень дробить - камнедробилка, сено косить - сенокосилка), дети также не справились. По составлению рассказов по сюжетным картинкам и опорным

словам у пяти детей были выявлены затруднения, составленные предложения были несогласованными, сами рассказы короткими. Задания без ошибок выполнили пять детей на подстановку недостающего предлога, у остальных детей наблюдались ошибки при первичном выполнении задания, но в последствии, дети исправляли ошибки с посторонней помощью.

Проанализировав все полученные данные, можно сделать следующий вывод: у всех обследуемых детей выявлены нарушения грамматического строя речи. Полученные в ходе обследования данные, был вычислен общий балл, который составил 2,1 балла и 2,5 балла, то есть все обследуемые дети находятся на одном уровне развития грамматического строя речи. Затруднения у детей вызвали задания на словообразование, средний балл равен 2 баллам. Справились дети с заданиями такими, как составление предложений по опорным словам, пересказ текста после прослушивания, средний балл составил 2,7 балла.

Сопоставительный анализ не речевых и речевых функций представлены в таблице 12.

Условные обозначения:

- 1 - Общая моторика;
- 2 - Мелкая моторика;
- 3 - Артикуляционная моторика;
- 4 - Лицевая моторика;
- 5 - Звукопроизношение;
- 6 - Фонематический слух;
- 7 - Звуковой анализ;
- 8 - Понимание речи;
- 9 - Грамматический строй речи.

Из приведенной таблицы можно сделать следующие выводы: развитие детей данной группы находится примерно на одном уровне. Разница между

показателями обследуемых детей невелика, средние баллы составляют от 2,3 баллов до 2,4 балла.

Таблица 12

Анализ сформированности неречевых и речевых функций

№ п/п	Ф.И. ребенка	Неречевые функции				Речевые функции					Средний балл
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1.	Влад А.	2,1	2	2,5	2,8	2,2	2,3	2,6	2,7	2,5	2,4
2.	Лера Б.	2,3	2	2,25	2,6	2,6	2,1	2,6	2,9	2,3	2,4
3.	Валера Б.	2,8	2	2,25	2,6	2,2	2,5	2,6	2,8	2,6	2,4
4.	Саша С.	2,4	2	2,5	2,8	2,4	2	2,4	2,6	2,1	2,3
5.	Алина Р.	2,1	2	2,5	2,8	2,2	2	2,6	2,6	2,3	2,3
6.	Катя Р.	2,8	2	2,25	2,6	2,2	2,3	2,6	2,6	2,5	2,4
7.	Витя Я.	2,4	2	2	2,8	2,6	2,3	2,8	2,6	2,3	2,4
8.	Женя Ш.	2,3	2	2,25	2,6	2,4	2	2,6	2,8	2,5	2,3
9.	Аня К.	2,3	2	2,5	2,6	2,3	2	2,4	2,5	2,4	2,2
10.	Яна Г.	2,4	2	2	2,8	2,6	2,5	2,6	2,6	2,5	2,4
	Средний балл	2,3	2	2,3	2,7	2,3	2,2	2,5	2,6	2,4	

Из приведенной таблицы можно сделать следующие выводы: развитие детей данной группы находится примерно на одном уровне. Разница между показателями обследуемых детей невелика, средние баллы составляют от 2,3 баллов до 2,4 балла.

Высокими показателями развития равен 2,4 баллам, наблюдаются у 60% детей: Влад А., Лера Б., Валера Б., Катя Р., Витя Я., Яна Г.

Средними показателями развития равен 2,3 балла, наблюдается у 30% детей: Саша С., Алина Р., Женя Ш.

Низкий показатель развития в данной группе составил 2,2 балла, наблюдается у 10% детей: Аня К.

Результат обследования неречевых и речевых функций языка, показал, что прослеживается тесная взаимосвязь между неречевыми и речевыми функциями, поскольку неречевые функции создают базу для речевых функций.

Низкий средний балл получило обследование мелкой моторики – 2 балла, обследование звукопроизношения – 2,3 балла. Это связано с тем, что

развитие моторной сферы напрямую влияет на развитие звукопроизношения, следовательно, можно сказать, что у данных детей моторика развита плохо, то и в звукопроизношении мы наблюдаем несоответствие возрастным нормам.

Низкие показатели развития звукопроизношения, тесным образом связаны с развитием фонематических процессов, которые так же имеют не высокие средние баллы. Это связано с тем, что звукопроизношение с фонематическими процессами взаимосвязаны. При нарушенном звукопроизношении у ребёнка формируются неправильные кинестетические ощущения, которые приводят к нарушению акустического образа звуков, в результате чего, неправильными становятся и операции звукового анализа который составил 2,5 балла.

При не сформированности звукового анализа происходит дальнейшее недоразвитие лексического и грамматического строя речи. Импрессивная речь которая составляет 2,6 балла, у детей развита лучше экспрессивной, которая равна 2,2 баллам. Следовательно, если экспрессивная речь у детей сформирована не в соответствии с возрастом, то в ней будут наблюдаться нарушения грамматического строя речи, что в свою очередь приводит к общему недоразвитию речи различного уровня.

Вывод по второй главе

Данная исследуемая группа детей характеризуется наличием нарушений в реализации неречевых и речевых функций: нарушением моторики, нарушением звукопроизношения, нарушением фонематических процессов, лексики и грамматики.

В пренатальный и постнатальный периоды у детей наблюдались нарушения развития, вызванными различными факторами. Результаты обследования анамнестических данных показали, что у обследованных детей анамнезотягощен.

Анализ результатов обследования детей показал, что у детей отмечается поражение центрально-нервной системы, что является диагностическим критерием дизартрии. Наличие патологии в черепно-мозговых нервах, приводят к нарушениям речи неречевых и речевых процессов. Проблема иннервации мышц артикуляционного аппарата приводят к нарушениям звукопроизношения, а это в свою очередь влияет на развитие фонематических процессов и лексико-грамматического строя языка.

При анализе результатов обследования детей было выявлено, что у данной категории детей понимание текста не искажено, за исключением понимания и усвоения сложных грамматических форм и логических связей. У всех детей отмечается нарушение развернутой фразовой речи, а также недоразвитие ее звуковой и смысловой сторон.

Полученные результаты обследования детей позволили нам сформулировать логопедическое заключение: общее недоразвитие речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени у всех детей.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы организации логопедической работы с дошкольниками с дизартрией и общим недоразвитием речи

Обучающий эксперимент проходил на базе МБДОУ №578 г. Екатеринбурга, посёлок Шабровский.

Цель коррекционной работы – коррекция нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи.

По итогам констатирующего эксперимента дети были поделены на две группы: контрольную и экспериментальную. В экспериментальную группу вступили дети получившие средний балл в констатирующем эксперименте.

При планировании содержания логопедических занятий в экспериментальной группе предусматривались: клинический диагноз, педагогический диагноз, уровень моторной сферы, уровень сформированности звукопроизношения, уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи, а кроме того возраст и индивидуальные особенности детей.

Теоретической базой обучающего эксперимента послужили методические рекомендации Л. Н. Ефименковой [11], Л. В. Лопатиной [21], Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [40].

Принципами содержания логопедической работы считают общие исходные положения, определяющие деятельность логопеда и детей по коррекции нарушения речи.

При подборе содержания логопедической работы с дошкольниками с дизартрией и общим недоразвитием речи следует принимать во внимание последующие основы, сформулированные Р. Е. Левиной [19]:

1. Принцип развития: подразумевает исследование процесса происхождения дефекта. Данное дает возможность обнаружить первопричину патологий и вытекающие следствия. Этот принцип дает возможность создать научно-обоснованные пути коррекционного влияния и проанализировать проблему предотвращения патологий речи. Делая упор в данный принцип, допускается не только определить первопричину, однако и правильно установить клинический диагноз речевой патологии. Грамотно установив объём патологий, можно правильно распланировать и организовать коррекционное влияние не только на следствие, но и на первопричину, а это, в свою очередь, стремительно увеличивает результативность и понижает длительность сроков коррекционной работы.

2. Принцип системного подхода: подразумевает системное построение и системное взаимодействие разных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических действий, лексико-грамматического строя. Несоблюдение только 1-го элемента речи имеет возможность спровоцировать несоблюдение других частей речи. Данный принцип обязует специалистов исследовать и подвергать анализу все, а никак не только лишь единичные элементы языка. Помимо этого, принцип системного подхода подразумевает исследование взаимосвязей, имеющих между различными нарушениями, а кроме того может помочь осознать важность имеющих взаимосвязей. Этот принцип дает возможность установить объём нарушений речи, и установить структуру речевого недостатка, что, в свою очередь, осуществляет коррекционное воздействие более действенным.

3. Принцип взаимосвязи речи с иными сторонами психического развития: подразумевает учёт специалистов того, что речевая деятельность детей создается и работает в близкой связи со всеми психическими

процессами. При анализе речевой патологии необходимо принимать во внимание не только лишь текстуру речевого недостатка, но и психические особенности детей, потому как патологии психических процессов могут пробуждать установленные речевые патологии. Этот принцип обязует профессионалов реализовывать коррекционную поддержку как на речь ребенка, так и на его психические функции участвующие в развитии речи.

4. Принцип деятельностного подхода: исследование ребят с нарушениями речи и логопедическая коррекция ведутся с учетом основной деятельности детей. Специалист обязан знать все виды деятельности детей (предметно – практическая деятельность, игровая, учебная) и возрастные этапы, которые обязаны являться те либо другие виды деятельности. Понимание данного принципа дает возможность продуктивно осуществлять не только лишь диагностику, однако и коррекцию, а кроме того данное содействует психическому комфорту ребёнка.

В взаимосвязи с тем, что коррекционная работа ведется с дошкольниками, в таком случае следует принимать во внимание их главный вид деятельности – игровой. Согласно сведениям Д. Б. Эльконина [46], формирование игровой деятельности теснейшим образом связано со всем процессом формирования ребёнка.

5. Онтогенетический принцип: дает возможность специалисту наиболее высококачественно осуществлять исследование ребёнка и на базе данного определять способы коррекционной работы, с учётом очередности появления форм и функций речи и видов деятельности ребёнка в онтогенезе.

6. Принцип учёта симптоматики патологии и структуры речевого дефекта: подразумевает установление в любом определенном случае этиологии, механизмов, симптоматики нарушения и акцентирование основных расстройств, а кроме того отношение речевой и неречевой симптоматики в структуре недостатка, так как это может помочь грамотно установить структуру дефекта недостатка и объём коррекционной работы.

Следовательно, принцип учёта симптоматики нарушения и структуре дефекты, представляется основным в логопедической работе в целом.

7. Принцип обходного пути: дает возможность организовать коррекционную работу с учётом сохранных функций, и реализовывать перестройку деятельностных функций, то есть реализовывать развитие новой многофункциональной системы в обход пострадавшего или нарушенного звена на базе только лишь нарушенных функций. Данное дает возможность осуществлять коррекцию быстрее, и формировать благоприятный психологический настрой на коррекционную работу самого больного.

Содержание коррекционной работы с дошкольниками базируется на основании логопедического заключения: общие недоразвитие речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени.

Необходимо учитывать при содержании коррекционной работы во внимание все индивидуальные особенности детей, а также полученные результаты обследования неречевых и речевых функций языка.

Направления коррекционной логопедической работы с дошкольниками:

1. Развитие общей моторики. Усовершенствование статической и динамической организации движений, моторной памяти, переключаемости и темпа движений.

2. Развитие произвольной моторики пальцев рук. Усовершенствование организации процессов и дифференциации процессов движений пальцев рук.

- 3 Развитие мимической мускулатуры. Нормализация мускульного тонуса, развитие объёма и дифференциации движений мышц лица.

4. Развитие моторики речевого аппарата. Усовершенствование статической и динамической организации процессов артикуляционного аппарата. Развитие умений самоконтроля в базе кинестетического контроля и осознания приспособления правильного движения.

5. Формирование правильного звукопроизношения. Установка, автоматизация и дифференциация звуков.

6. Развитие функций фонематического слуха и звукового анализа. Подготовка к различению, выделению звуков, слогов, установление места, количества, очередности звуков и слогов в слове.

7. Развитие и усовершенствование лексико-грамматической стороны речи. Развитие умения понимать предложения, грамматические установки: увеличение, утверждение, конкретизация, и активация словаря согласно лексическим темам. Концентрирование словаря антонимами, синонимами, и овладение текстов, означающих особенности и деяния объектов. Формирование умений применения предложных систем, умений словообразования, словоизменения, формирования услуг и повествований, развитие мастерства пересказывания слов.

Поскольку при дизартрии главным нарушением является расстройство фонетической стороны речи из-за параличей и парезов мышц речевого аппарата, а кроме того свойственно несоблюдение не только фонетической стороны речи, но и лексического запаса и грамматического строя речи. Таким образом, логопедическая работа осуществляется на коррекцию нарушений речи в целом.

3.2. Содержание логопедической работы по устранению нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общи недоразвитием речи на логопедических занятиях

Коррекционная логопедическая работа с детьми осуществляется после комплексного обследования, то есть после постановки логопедического заключения. На основе логопедического заключения и полученных результатов обследования оформляется план коррекционной работы с ребёнком.

Результат констатирующего эксперимента выявил, что у обследованных детей общее недоразвитие речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени: недоразвитие общей и мелкой моторики, не сформированность движений органов артикуляционного аппарата, нарушение звукопроизношения, нарушение просодических компонентов речи, наличие саливации, гиперкинезов, недоразвитие фонематического слуха и восприятия, недостаточное развитие лексико-грамматических компонентов речи и связной речи.

Основы коррекционного обучения разработаны в психолого-педагогических исследованиях ряда авторов Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спириной, Л. В. Ефименковой, Г. В. Чиркиной, Л. В. Лопатиной, Т. Б. Филичевой.

Формирование речи базируется на следующих положениях:

1. Распознавание ранних признаков нарушения и его воздействие на общее психическое развитие;
2. Своевременное предотвращение потенциально возможных отклонений на основе анализа структуры речевой недостаточности, соотношение дефектных и неповреждённых звеньев речевой деятельности;
3. Учет социально обусловленных результатов дефицита речевого общения;
4. Учет закономерностей развития детской речи в норме;
5. Взаимосвязанное формирование фонетики фонетических и лексико-грамматических компонентов языка;
6. Дифференцированный подход в логопедической работе с детьми, обладающими нарушениями разного происхождения;
7. Целостность формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности;
8. Синхронное коррекционно-воспитательное влияние на сенсорную, интеллектуальную и аффективно-волевую сферу.

Предложенное Л. В. Лопатиной [21] коррекционная работа с дошкольниками с псевдобульбарной дизартрией и общим недоразвитием речи направлена на устранение нарушений речи.

В логопедической коррекционной работе при дизартрии особое внимание уделяется состоянию речевого развития детей в области лексики и грамматики, а кроме того отличительным чертам коммуникативной функции речи.

В процессе регулярных и в большинстве случаев длительных занятий осуществляется постепенная нормализация моторики артикуляционного аппарата, развитие артикуляционных движений, формирование возможности к осознанному переключения подвижных органов артикуляции с одного движения на другое в установленном темпе, преодоление монотонии и нарушений темпа речи, полное развитие фонематического восприятия.

Этим подготавливается база с целью формирования и устранения звуковой стороны речи и создаются посылы к овладению умениями устной и письменной речи.

К логопедической работе следует приступать в младшем дошкольном возрасте, формируя тем самым обстоятельства с целью полного формирования наиболее непростых сторон речевой деятельности и приемлемой социальной адаптации.

Большую роль обладает комбинирование логопедических мероприятий с лечебными.

Лечение детей с дизартрическими расстройствами речи ведется с учетом естественного онтогенеза моторики, что складывается с 2-ух фаз.

- Первая фаза. Морфологическое созревания центральных нервных элементов: протекает миелинизация проводящих путей, которая заканчивается в основном до двух-трех лет, а у детей с церебральными параличами опаздывает на годы. Следовательно, лечение ребенка врач-невропатолог начинает как можно раньше. В данном периоде ребенку дают

медикаменты, которые способствуют миелинизации, улучшению обмена веществ. Общеукрепляющая, десенсибилизирующая, седативная, дегидратационная лечение, санация носоглотки и т. п. являются необходимыми подготовительными мероприятиями для следующих логопедических занятий.

- Вторая фаза. Онтогенез - функциональное развитие и настройка деятельность координационных уровней. В данной фазе формирование речевой моторики проходит не всегда прогрессивно - в определенные этапы могут осуществляться приостановки и в том числе и спады. В данной фазе особенно значимым представляется комбинирование лекарственного и логопедического влияния. До сих пор не существует средств, которые восстановили бы целиком и полностью погибшую клетку, ее аксон, нормализовали бы тонус и проводимость в нервно-мышечном аппарате на длительное время. Тем не менее имеется высокий запас медикаментозных средств, влияющих на ацетилхолиновый обмен веществ в каждом его звене, на биохимические и физиологические процессы центральной нервной системы. Все это формирует позитивные обстоятельства с целью восстановительного, компенсаторного процесса при дизартрических расстройствах.

Существенную роль в терапии дизартрических нарушений представляет физиотерапия. Функционируя на абсолютные раздражители, физические факторы провоцируют перемены функционального состояния разных отделов нервной системы, содействуют восстановлению нарушенного физиологического баланса, улучшению условий кровообращения, процессов тканевого обмена.

Только лишь комплексные медико-педагогические мероприятия смогут гарантировать детям с дизартрией действительную вероятность речевой коммуникации.

Основные направления работы с детьми, с дизартрией:

1. Подготовка к правильному звукопроизношению, т.е. развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, постановка и закрепления звуков в речи.

2. Развитие фонематического восприятия, формирование умений звукового анализа.

3. Нормализация просодической стороны речи, то есть преодоление расстройств ритма, мелодики и интонационной стороны речи.

4. Коррекция проявлений общего недоразвития речи. Преодоление ОНР у детей с дизартрией выполняется в ходе обучения и воспитания в специальном детском саду.

Первостепенная цель устранения звукопроизношения детей с дизартрией – это достигнуть дифференцированного произношения. Потому как главной причиной недостатков звукопроизношения является полная или частичная статичность организаций органов речевого аппарата, основное внимание логопеда должно быть ориентировано на развитие подвижности органов артикуляционного аппарата.

Для усовершенствования иннервации лицевой мускулатуры, преодоления амимичности лица и малоподвижности артикуляционного аппарата ведется массаж всей лицевой мускулатуры: похлопывание по щекам, пощипывание по краю нижней челюсти снаружи, а также по подъязычной и глоточно-небной мышцах. Применяют кроме того поглаживание лица. Помимо этого, применяют регулярно массаж губ, поглаживающие движения по губам, легкое пощипывание сомкнутых губ, механическое сближение губ в горизонтальном и вертикальном направлениях, круговые поглаживающие движения в углах рта. Массируется мягкое небо внутренней стороной большого или указательного пальца спереди назад. Длительность массажа - не более двух минут.

Существующие у ребенка случайные перемещения следует фиксировать посредством регулярного возобновления. Ребенок следит за

движения органов артикуляции у себя (в зеркале) и у логопеда, прослушивает звук стопа (для звука [м]), звук кашля (для звука [к]). Движения выполняются сначала совместно с логопедом, позже после демонстрации - по образцу. Этим гарантируется поэтапный переход к самостоятельному выполнению. Метод пассивной гимнастики более результативен для детей с псевдобульбарной дизартрией. Ребенок с помощью взрослого или с механической помощью отражает важное место положения органов артикуляции и тем самым наиболее точно чувствует движения языка, губ и др. Со временем формируется вероятность для выполнения активных самостоятельных движений.

Используется механическая помощь (рука логопеда, специальные зонды и шпатели) при пассивной гимнастике органов артикуляции. Может быть осуществление упражнений с помощью руки ребенка (с контролем перед зеркалом). Движения следует выполнять медленно, плавно, ритмично, с постепенным увеличением амплитуды.

По мере того, как пассивные движения становятся менее трудновыполнимыми, можно сократить механическую помощь и переходить к удержанию достигнутого положения.

В данный этап наступает ликвидация слюнотечения. Ребенка просят реализовывать жевательные движения со слегка откинутой назад головой.

Следующий этап - интенсивная гимнастика артикуляционного аппарата. Примерные типы упражнений:

1. Для нижней челюсти - открывание и закрывание рта (с прищелкиванием зубами); удержание рта открытым (под счет).

В ходе исполнения данных упражнений следует наблюдать за тем, чтобы закрывание рта происходило по средней линии. Допускается употреблять механическую помощь - легкое нажатие рукой на темя и под челюстью.

Применяют кроме того выдергивание рукой прикушенного зубами марлевой салфетки. Кроме контролирования с зеркалом, ребенок должен ощущать руками движение головки нижней челюсти в суставе.

2. Для выработки движений губ: оскал зубов, вытягивание губ хоботком. Для вытягивания губ хоботком используют причмокивание. Вводится палец или леденец на палочке, что позднее извлечется. При наличии довольно плотного охвата губами и всасывающих движений щек возникает щелкающий звук. Снижение объема леденца формирует наибольшее напряжённость мышц губ. Вышеназванные упражнения повторяют неоднократно; в последствии данных процедур допускается переключаться к удержанию губками трубочек либо соломок для коктейлей, разных по диаметру, либо зондов (логопед старается вытащить трубочку, а ребенок удерживает ее). С целью отработки данной процедуры применяют нажатия пальцами на уголки губ; вытягивание сомкнутых губ, возврат губ в исходное положение; вытягивание губ - растягивание в улыбке при раскрытых челюстях; вытягивание верхней губы вместе с языком (язык толкает верхнюю губу); втягивание губ вовнутрь рта с плотным прижатием к зубам; прикусывание нижней губы верхними зубами; втягивание нижней губы под верхнюю; круговые движения губ, вытянутых хоботком.

3. Упражнения, нацеленные на формирование подвижности языка, в непростых вариантах приступают с абсолютного рефлексорного уровня.

Для этого, необходимо спровоцировать движение языка к губам, в рот ребенок вводят леденец или намазывают нижнюю губу вареньем или к ней прикрепляют кусочек липкой бумаги. Для того чтобы спровоцировать сокращение языка, необходимо положить кусочек сладкого на кончик языка или прикоснуться к нему шпателем.

Для формирования процессов движений языка в стороны кладут кусочек сахара между щекой и зубами или намазывают сладким уголок рта.

С целью поднятия кончика языка желательно дотрагиваться карамелькой к верхней губе.

Эти процедуры со временем подготавливают активные движения языка:

- движения вперед-назад. Если язык напряжен, рекомендовано немного похлопать его шпателем, предложить ребенку подуть на него. Завершающий способ применяется только лишь в этом случае, если достаточно грамотно сделана сконцентрированный поток воздуха;

- легкие покусывание движения выставленного языка, при этом следует наблюдать за тем, чтобы он выдвигался по средней линии;

- движения в правую и левую сторону, кончик языка должен достать уголков рта. При одностороннем парезе больше вправляют паретичную сторону языка. Данное передвижение выполняется тяжело, следовательно, уместно употреблять механическую помощь;

- подъем языка за верхние зубы. Данное движение выполняется постепенно. Причмокивание губ комбинируется с выдвиганием языка вперед, подобным способом допускается получить прищелкивание языком, если оно отсутствует. Далее язык просовывается между губами (межзубное положение), ребенок прищелкивает ним.

Губы с помощью руки логопеда отодвигаются (межзубное положение языка), выходит щелканье спинки языка о края верхних зубов. Когда названное движение будет получаться, логопед, ставя шпатель горизонтально, на ребро под язык, отодвигает приподнятый вверх кончик языка вглубь рта. Таким образом вырабатывается прищелкивание языка у альвеол верхних зубов. Овладение данного умения призывает времени и упорства. С целью увеличения тактильного чувства при проведении артикуляционной гимнастики применяют процедуры с сопротивлением.

4. В то же время с этими упражнениями реализовывают формирование речевого дыхания и голоса.

Цель дыхательных упражнений - повышение жизненной емкости легких, усовершенствование подвижности грудной клетки, подготовка ребенка целесообразно употреблять выдох во время речи.

Логопед обязан продемонстрировать на себе правильный, короткий и глубокий вдох и длинный постепенный выдох. С целью контроля диафрагмального вдоха следует положить руку на живот в области диафрагмы. С целью формирования удлиненного выдоха применяют упражнения типа задувания свечи, надувание резиновых игрушек и др., которые как правило применяются в работе с детьми - дизартриками.

Когда достаточно создан правильный ротовой выдох, приступают к голосовым упражнениям. Вначале их проводят на гласных звуках, позднее с возникновением в речи согласных звуков вводят и сложные упражнения. Отрабатывают вытянутый и непродолжительный звук, увеличение и снижение голоса. Огромная значимость в формировании голоса и речевого дыхания принадлежит музыкальным занятиям. Первая категория звуков, которые следует установить и зафиксировать в языке, наиболее легкие в артикуляционном отношении, далеки друг от друга акустически. Это звуки: [а, п, в, м, к, и, н, х, в, в, т, с, л]. Данные звуки, как наиболее простые, допускается разрабатывать до нормы. В то же время в данных ведется работа по развитию фонематического восприятия и навыков звукового анализа (выделение звука из ряда других, из слогов, в простых словах и т. д.).

В сформулированных вариантах артикуляционных расстройств постановка этих звуков требует специальной помощи. Используя зрение, тактильно-вибрационные ощущения, логопед объясняет и помогает ребенку выполнить движения, необходимые для произнесения того или иного звука и кинестетически почувствовать их.

Значительную поддержку предоставляет проговаривание этого звука логопедом в период артикулирования ребенком этого звука, так как при этом недостаточно четкие кинестетические впечатления от личного

неполноценного произнесения расширяются у ребенка за счет восприятия чужой речи.

Работая над постановкой звуков, логопед обязан достичь хоть бы форсированного их произношения. В первый период порах обладание ребенком аналогом звука чрезвычайно принципиально с целью их различения, потому как подобным способом создается отношение между артикуляционными и слуховыми видами звука. Качество аналога и уровень его приближенности к обычному звуку формируются степенью поражения артикуляционного аппарата.

В связи с индивидуальными особенностями ребенка, аналог содержит в себе различное количество элементов артикуляции. Отрабатывая каждый новый звук, следует исследовать его артикуляционные характерные черты, выделить основной признак артикуляции, который отличает этот звук от других звуков, сравнить с другими артикуляциями. Путем регулярных процедур выполняется переход от аналога к полноценному звуку. Логопед со временем повышает требования к четкости и точности артикуляции звука, который изучается.

Помимо работы над артикуляционной моторикой и постановкой звуков, ведется систематическая работа по развитию фонематического восприятия. Детей учат выделять гласные звуки из ряда других гласных, анализировать звуковой ряд из двух-трех согласных звуков. По мере изучения звуков, дети учатся повторять различные сочетания из двух-трех слогов, называть звуки, из которых состоит слог, слово, выявлять их последовательность.

Помимо работы над артикуляционной моторикой и постановкой звуков, проводится регулярная деятельность согласно формированию фонематического восприятия. Детей обучают акцентировать гласные звуки из ряда других гласных, акустический цикл звуковой ряд из двух-трех согласных звуков, по мере изучения звуков, дети обучают воспроизводить

разные сочетания с 2-ух-3 слогов, называть звуки, из которых состоит слог, слово, выявлять их раскрывать их очередность.

Через определенный период дети, которые произносят звук, изучаемый с разной степенью схожести к нормальному, одинаково свободно подвергать анализу узнают его на слух, и в составляемых сочетаниях, и в словах.

На занятиях по звукопроизношению ведется фронтальная работа, сконцентрированная на формирование артикуляционного аппарата. Упражнения, применяемые при этом, обязаны являться легкодоступны целой группе. Помимо этого, неотъемлемыми являются дыхательные упражнения. Элемент любого обучение по звукопроизношению является повторение детьми уже усвоенных гласных и согласных звуков, изолированных в звукосочетания. С целью контроля овладения, пройденного логопед предлагает детям описать (или показать) место организаций артикуляции, для того или иного звука, а позднее произнести его изолированно и в словах. Упражнения на звуки ведутся под контролем зрительного и тактильного восприятия. В качестве речевой зарядки дети произносят вместе и индивидуально доступные им слова, которые состоят из нужных звуков, а кроме того и предложения с этими словами.

За начальный этап дети существенно выравниваются в фонематическом развитии, слуховое восприятие улучшается и существенно опережает достижения в артикуляции. На этом рубеже ведутся, кроме того упражнения по дифференциации звуков, которые наиболее резко противопоставляются друг другу по артикуляционным признакам:

- разделение ротовых и носовых звуков [п - м];
- внутригрупповая дифференциация носовых звуков [м - н];
- в группе заднеязычных звуков дифференциация [к - х];
- дифференциация гласных [а; у; и];
- дифференциация прорывных и фриктивных звуков [т - с].

В ходе данных процедур формируется основа с целью овладения абсолютно всех других звуков.

Следующую категорию звуков, что необходимо исследовать, составляют фонемы, составленные по артикуляции. Это звонкие, шипящие согласные, аффрикаты и звук [р]. Значительную основную значимость в данный этап представляют ранее довольно сформированное фонематическое понимание и определенные умения звукового анализа. Второстепенные отличия в слуховом восприятии преодолеваются наиболее благополучно, нежели недостатки произношения.

Во втором периоде, т.е. при исследовании других звуков, упражнения на различение звуков обладают наименьшее артикуляционное противодействие. Произношение таких звуков, как [р], [ш], [ж], аффрикатов у многих детей весьма неправильное, однако их различение представляет собою существенно наименьшие проблемы. Невзирая на это, на упражнения по различению и дифференциации звуков специально отводится дополнительное время. Таким образом, у детей создаются звуковые представления на базе дифференцированного произношения звуков, что отображает конкретный этап их овладения. Ведется работа по дифференциации звуков [с - съ], [ш - ж], [ц - м], [м - н] и по дифференциации в группе йотированных. После того как логопед удостоверится, что все дети абсолютно точно различают звук, могут установить его положение в слове, слове и т.д., он предъявляет им соответствующую букву.

С данного времени коррекция произношения обладает своей целью уточнения аналога звука к нормальному. Данная цель решается с помощью упражнений на четкое выговаривание звуков, проводимых на групповых и индивидуальных занятиях.

Особенности артикуляции, свойство своего рода, его соседство к грамотно произнесенному звуку фиксируются в индивидуальных планах, отталкиваясь от которых логопед планирует содержание индивидуальных

занятий. Следует многократно вернуться к одним и тем же звукам с целью их максимального уточнения.

В следствии сочетания активной деятельности над формированием верного звукопроизношения с работой по обучению фонематического восприятия звуков в основе форсированного звукопроизношения у детей с дизартрией формируется фонемная стремление к полному овладению письма.

Основными вопросами логопедической деятельности для детей с общим недоразвитием речи III уровня представляется:

1. Формирование полноценной звуковой стороны речи (развитие артикуляционных умений, правильного звукопроизношения, слоговой структуры и фонематического восприятия);
2. Практическое овладение лексических и грамматических средств языка;
3. Подготовка к грамоте; овладение компонентами грамоты;
4. Последующее развитие связной речи.

Развитие вербальной практики как основы овладения простыми закономерностями языка осуществляется основе формирующегося фонематического восприятия, верного произношения звуков и верного восприятия структуры слова; фактического умения различать, выделять и обобщать важные части слова; на основе наблюдений над связью слов в предложении.

Чтобы у детей совершалось освоение речевыми средствами и развитие языка, на основе перехода к независимому развитию и обогащению речи в процессе свободного общения, следует систематически накапливать наблюдения над смысловыми, звуковыми, морфологическими сторонами языка у детей.

При соблюдении данных задач у детей р формируется познавательная деятельность и формирование сравнивать, наблюдать и обогащать явления окружающей жизни.

Эффективная коррекция речевого недоразвития осуществляется в следствии многоаспектного влияния, сконцентрированного на речевые и неречевые процессы, на активизацию познавательной деятельности дошкольников [20].

В условиях детского сада весь комплекс упомянутых задач решается четкой организацией жизни детей и правильным распределением коррекционных и воспитательных мероприятий. Их осуществлению служит бытовая деятельность детей, целенаправленные наблюдения за природой, жизнью людей и животных, собственные действия с предметами, игрушками, различные виды игр.

Основная деятельность согласно устранения речевого недоразвития осуществляется логопедом на занятиях. Логопедические занятия разделяются в 2 вида:

- занятия по формированию лексико-грамматических средств языка;
- занятия по формированию связной речи.

Они включают в себя: формирование словарного запаса, грамматической правильности речи и развитие связной речи.

На занятиях по формированию звуковой стороны речи более успешной формой представляется проведение фронтальных логопедических занятий с подгруппой детей.

Распределение детей на подгруппы проводится логопедом с учетом выраженности речевого дефекта.

Поскольку проявление речевого недоразвития у детей выделяется высокий вариативностью, учитывается индивидуальная работа по преодолению устойчивых речевых недостатков, препятствующих успешному овладению материала на фронтальных занятиях. Регулярно ведутся

индивидуальные занятия с одним ребенком или с 2 - 4 детьми, обладающими схожие формы речевой патологии.

Воспитатель рассчитывает свою работу с учетом общепедагогических и специальных логопедических задач.

Продолжается работа по развитию понимания речи. Детей обучают вслушиваться в обращенную речь, акцентировать названия предметов, действий, признаков, понимать обобщенное значение слова, выбирать из двух слов более пригодное к данной ситуации. В данный период их обучают понимать текст с усложненной, конфликтной ситуацией.

Создается способность акцентировать части предмета. Предметный лексический материал сопряжен с исследованием предметов, окружающих детей. В базе осознания особенностей предметов они обучаются их объединять в практической деятельности. Устанавливается роль существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Особый интерес направляется на четкое восприятие значения смысла предложений, вводящих слова, схожие по своему звуковому составу, но разные по значению. В данных предложениях используются персональные и возвратные глаголы, существительные в косвенных падежах, притяжательные прилагательные.

На основе уточненного пассивного речевого запаса организуется устная речевая практическая деятельность, в которой постепенно фиксируют лексические и грамматические знания.

В процессе овладения предметного словаря продолжается ознакомление детей с разными методами словообразования. Поначалу детям предлагаются упражнения аналитического характера, содействующие формированию ориентировки в морфологическом составе слов: подобрать похожие слова из контекста, соотнести их согласно по длине и содержанию, выделить в одинаковой мере и по-разному звучащие элементы слов.

Постепенно, на основе предметно-графических схем совершается ознакомление с универсальными способами создания слов: суффиксальным – для имен существительных и прилагательных, префиксальным – для глаголов. У детей развиваются умения складывания нового слова из 2-х частей, одна из которых равна корню, а другая – аффиксу.

Привлекая интерес к общности корневой части из числа цепочки родственных слов (лес, лесной, лесник), логопед, формирует у детей интуитивное понимание о системе слово - образовательных связей языка [20].

Одновременно детей обучают созавать обобщенное значение слова. Только лишь в последствии данного предполагается самостоятельно создавать относительные прилагательные от существительных со значениями со ответственности с продуктами питания, растениями. Детей обучают прислушиваться к окончаниям прилагательных, отвечать на вопросы типа: «Про какой предмет можно сказать деревянный, -ая, -ое?».

Одновременно у детей прививается способность формировать прилагательные от наречий, от существительных, а кроме того различные их степени. Развивая способность грамотно передавать в речи оттенки слов, дети обучаются образовывать уменьшительные названия качеств предметов.

Учитывая, что детям с ОНР присущи трудности в узнавании сходства и различия слов, сходных по звучанию и значению, особое внимание уделяется данному различению.

Интонационно акцентируется важная часть слова. На следующих занятиях различаются похожие слова при показе других предметов, так же уделяется формированию признака от действий, состояния или названия предмета.

Важно, чтобы у детей происходило не формальное накопление родственных слов, а подготавливалось сознательное их применение в самостоятельной речи.

Необходимым обстоятельством уточнения и расширения словаря детей представляется практическое овладение более распространенных случаев многозначности слов [21].

Целесообразно начать с существительных, у которых перенесение базируется в определенных, наглядных признаках.

При показе предметов внимание детей направляется на то общее, что их связывает. После ряда аналогичных упражнений дети самостоятельно подбирают многозначные слова и составляют с ними предложения.

На логопедических занятиях проводятся упражнения по вычленению различного значения в многозначных глаголах. Детям предлагают подбирать разные существительные к глаголам. Из слов с переносным смыслом более доступны осознанию часто употребительные, образные выражения, в которых это значение противопоставляется основному. Также притягивается интерес детей к словосочетаниями типа: сердитый человек – сердитый ветер, мороз.

Лучшему пониманию переносного смысла значения слов может помочь слушание специально выбранных стихов и прозаических отрывков.

Предварительным шагом ознакомления детей со словами-антонимами представляется контроль и конкретизация известных детям слов – названий особенностей предметов и действий. Подбираются пары предметов с сильно проявленными свойствами и уравниваются по вкусу, цвету, размеру и т. д. Интонационно подчеркивается их качественная противоположность.

Одновременно с обогащением словарного запаса совершается грамматическое его формирование. Намеренно сформированные ситуации, применение режимных моментов помогают в практическом плане усваивать значения предметов, различать окончания падежных форм, грамотно согласовывать прилагательные и числительные с существительными. Вся работа по формированию грамматически правильной речи непременно опирается на реальные представления ребенка и непрерывно улучшается

слуховое восприятие. Новая грамматическая форма закрепляется в упражнениях по словоизменению и словообразованию, по составлению словосочетаний и предложений.

Усвоение лексических значений и грамматических способов выражения разных отношений представляет вероятность более обширного использования самостоятельных высказываний детей. С этой целью ведутся специальные занятия по формированию разговорной и описательной речи. Основой для организации речевой практики детей являются практические действия с предметами, содействие в разных видах деятельности, активные наблюдения за жизненными явлениями.

Составляя предложения по описанию различных действий, по содержанию картин, дети подготавливаются к умению связно повествовать об увиденном. Разнообразные приемы и способы обучения уточняют в согласовании со структурой дефекта. Дети учатся рассказывать о последовательно воспроизводимых действиях, составлять несложные рассказы по следам выполненной серии действий. В ходе обучения различным видам рассказов - описаний ведутся упражнения в сравнении предметов.

Практическое овладение грамматических категорий смешивается с умением составлять распространенные предложения, сопоставлять и сравнивать слова по их смысловому значению и грамматическим признакам (число, род, падеж). Детей учат тому, что одну и ту же мысль можно выражать различными языковыми средствами. Это побуждает их использовать сложные предложения с придаточными разных видов.

Формируется кроме того способность противопоставлять однородные члены предложения, пользоваться союзами (а, и др.).

Сначала логопед предъявляет образец верного построения сложного предложения, затем дети повторяют его, а далее и самостоятельно составляют аналогичные конструкции.

Следует приучить детей ежедневно употреблять полученные речевые умения и навыки в самостоятельных связных высказываниях. С этой целью применяется ряд специальных заданий на привлечение их внимания к составу предложения и связи слов в предложении.

Обучение рассказыванию занимает огромное место в совокупной концепции логопедических занятий. В данный период уделяется внимание закреплению навыка беспрепятственного использования в речи поставленными звуками, а также их дифференциации, как и на слух, так и в произношении. В течение всего коррекционного обучения данная работа смешивается с развитием четкости речи и устранением затруднений в воспроизведении слов, сложных по слоговому составу и звуковой наполняемости. Вводятся специальные упражнения, нацеленные на развитие выразительности речи. Продолжается работа по обучению детей грамоте.

По следам звукового анализа и синтеза дети складывают слоги, слова, простые предложения. Они должны уметь преобразовать слово, членить предложения на слова, овладевать навыком сознательного по слогового чтения. Все это подготавливает нужную базу с целью их эффективного обучения в школе, а кроме того предупреждает вероятность возникновения особых ошибок при письме и чтении.

Ефименкова Л. Н. [11] рекомендовала структуру логопедической работы с детьми, направленной на развитие лексико-грамматического строя речи.

Работа по развитию лексико-грамматическому строю речи ведется по 3 направлениям: накопление словаря, формирование фразы и включение её в связную речь.

Работа над словом наступает с уточнения, расширения и активизации словарного запаса у детей. Дети знакомятся со словоизменением и словообразованием. Дети учатся делить слова на слоги (части).

Расширение пассивного и активного словаря детей учитывается программой дошкольного воспитания, таким образом, данную работу может осуществлять, и воспитатель на занятиях по развитию речи, а также во время прогулок и экскурсий.

Наряду с накоплением словаря основной работой на данном этапе остается формирование фразовой речи. Она включает в себя работу над структурой фразы, её грамматическим и интонационным оформлением. С целью этого предлагается система речевых упражнений, в основе которых лежит постепенный переход от простого предложения, нераспространенного, двусоставного.

Распространение простого двусоставного предложения проходит постепенно. Сначала в предложение включается прямое дополнение винительного, дательного, творительного падежей. Далее включится определение, и в конечном итоге, в предложение вводится косвенное дополнение винительного, родительного, дательного, творительного падежей.

Параллельно с формированием у детей распространенного простого предложения с второстепенными членами создается и простое предложение с однородными членами (подлежащими, сказуемыми, определениями, дополнениями, обстоятельствами), а кроме того проводится работа и по её грамматическому оформлению. Данная работа начинается с усвоения согласования существительного с прилагательным в роде, числе, падеже; местоимения с глаголом в числе, лице и роде; существительного с глаголом (прошедшего времени) в роде и числе.

Далее отрабатывается подчинительная связь, при которой подчиненное слово применяется в косвенном падеже без предлога или с предлогом. Проработка падежных форм дается по возрастающей трудности их усвоения.

После отработки беспредложных падежных конструкций следует познакомить детей с пониманием назначения предлогов и их практическим

усвоением. Работу можно начать с предлогов: в, на, за, под, с, к, которые более часто используются в речи далее допускается приступить к работе по усвоению, предложно – падежных конструкций.

Глагольные конструкции с неизменяемыми частями речи (примыкание) усваиваются детьми на материале наречий. Сначала отрабатывается круг пространственных наречий, затем наречия, обозначающие время, а уж потом образ действия.

Параллельно с работой над фразой проводится работа над интонацией. Логопед формирует у детей понятия о повествовательной и вопросительной интонации [6].

Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. [42] создали логопедическую работу по формированию лексико-грамматического строя речи.

Содержание обучения содержит в себе:

1. Развитие понимания устной речи: способность вслушиваться в обращенную речь, акцентировать названия предлогов, действий, признаков, понимание обобщающего значения слов;

2. Практическое усвоение отдельных способов словообразования с применением существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксами и глаголов с приставками на, по, вы;

3. Умение изменить форму глагола (преобразование глаголов повелительного наклонения первого лица единственного числа в изъявительном наклонение третьего лица единственного числа настоящего времени;

4. Освоение навыками составления простых предложений согласно проблемам, по демонстрации действий, по картинке, по моделям:

- именительный падеж имени существительного + согласованный глагол + прямое дополнение.

- именительный падеж имени существительного + согласованный глагол + 2 зависимых от глагола существительных в косвенных падежах.

Закрепление навыков составления короткого рассказа.

На занятиях по развитию лексико-грамматических средств языка следует создавать полный запас словарных образов, сформировавшихся ранее на основе восприятия и осмысления объектов действительности. Главная цель этих занятий – гарантировать переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств. На занятиях данного типа уточняются названия предметов, их назначение, формируется умение выделять части предмета.

Предметный лексический материал сопряжен с названием предметов, знакомых детям. Дети обучаются объединять предметы по признакам. Устанавливается роль существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Глагольная лексика никак не сопряжена с какой-либо определенной темой, следовательно, допускается осуществлять работу по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами в беседе на знакомые темы. Дети учатся усваивать приставочные глаголы, выполнять действия с предметами, усваивая значения предлогов в, на, над, под.

Занятия по формированию словаря учитывают работу над фактическим употреблением в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с различными приставками. В данных темах приняты крупные способности для развития чувства языка в области морфологии.

Недостаточное восприятие детьми на слух значимых частей слова, изменяющих его лексическое и грамматическое значение, обуславливает потребность разработки приемов обучения. Таким образом, поначалу, дети осуществляют действия, выраженные приставочными глаголами; далее уточняют значение глагола по следам демонстрации действий. При этом их внимание всегда направляется на изменения значения выраженного той или иной приставкой.

Затем дети составляют предложения, применяя соответствующие глаголы. Произношение выделенных для специальной работы глаголов заранее отрабатывается на индивидуальных занятиях с учетом проблем в воссоздании слов различного слогового состава.

Для практического овладения простых форм словообразования является использование в речи слов с уменьшительно-ласкательными значениями. Логопед приучает детей вслушиваться в изменение оттенков значения слов, вносимых тем или иным суффиксом. Данное содействует начальному осмыслению морфологической структуры слова, развивает зачатки словотворчества. Процедуры в независимом образовании форм существительных и глаголов проводятся на разнообразном тематическом материале.

Формирование грамматической правильности речи совершается на основе заранее освоенного материала по лексике и фонетике. Оно начинается с упражнений по различению сопоставлению форм слов. Детей необходимо научить вслушиваться в окончания существительных, глаголов единственного и множественного числа, в изменения падежных окончаний одного и того же слова.

На занятиях отрабатываются падежные формы, наиболее употребительные в разговорной речи. Вся деятельность по практическому овладения лексико-грамматического строя языка является основной для формирования разных типов предложения.

Для того чтобы дети умели грамотно создавать и употреблять в собственной речи простые предложения, необходимо, чтобы все слова были им понятны. Логопед следит за порядком слов в предложении (в случае необходимости поправляет с помощью вопросов), из-за верным потреблением надлежащей формы глагола, согласованием его в лице и числе с существительным. Детям предлагается самостоятельно подбирать схожие подлежащие, сказуемые, дополнения и т.д.

На вопрос «кто?» дети отвечают по-разному: мама, папа, брат, сестра, мальчик, девочка. На вопрос «что делает?» они также отвечают разными вариантами ответов: сидит, спит, ест, рисует и т.д.

Поначалу, применяя перечисленные выше лексический материал, дети составляют предложения типа: именительный падеж существительного + согласованный глагол. Далее форма предложения усложняется в соответствии с требованиями программы.

Основой для организации речевой практики детей предназначаются практические действия с предметами, активные наблюдения за жизненными явлениями.

Составляя предложения по описанию различных действий по содержанию картинки и т.п., дети обучаются складно рассказывать об увиденном. Со временем подобные сообщения объединяются в небольшой рассказ. [19]

Нужно заметить значимость и потребность участия родителей в коррекционной работе, потому как в домашних условиях именно они обязаны реализовывать осуществление нужной коррекционной деятельности. Вначале они обязаны осуществлять контроль только лишь отработанный с логопедом и заученный ребенком материал (по тетради), со временем они привлекаются к контролированию из-за обыденной речью ребенка. Позже акцентируется специальное время для беседы с ребенком или заучивания каких-либо текстов. Таким образом со временем родители переходят к регулярному контролированию за речью ребенка.

Ранняя и грамотно сформированная логопедическая помощь в комбинировании с соответствующими воспитательными мерами (преодоление речевого негативизма, активизация компенсаторных перспектив организма ребенка, его познавательных интересов и др.) предоставляет вероятность существенной части детей с дизартрией и общим недоразвитием речи освоить программу общеобразовательной школы.

Под воздействием многостороннего коррекционного обучения и воспитания у детей с ОНР III уровня с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени совершаются положительные перемены в формировании речевой и познавательной деятельности.

3.3. Анализ результатов формирующего эксперимента

Целью формирующего эксперимента являлось развитие лексико-грамматической стороны речи у детей с псевдобульбарной дизартрией и ОНР III уровня на логопедических занятиях.

Чтобы установить результативность порекомендованной системы логопедической работы, мы провели повторное обследование детей экспериментальной и контрольной группы. Контрольный эксперимент проводился согласно той же методике, что и экспериментальный. Система оценки изучения лексико-грамматического строя речи осталась прошлой.

В следствии экспериментального обучения у абсолютно всех детей с псевдобульбарной дизартрией и ОНР III уровня обнаружилась позитивная динамика при выполнении заданий.

Проанализируем итоги выполненных контрольных срезов в экспериментальной группе до обучения и после обучения.

Первая группа заданий была ориентирована на анализ моторных функций детей. Замечается позитивная динамика при выполнении заданий, что отображена в таблице №13, показывающая успешность подбора процедур. Стремительно сократилось количество выполнения заданий на невысоком уровне.

Экспериментальные сведения подтверждают о этом, что в группе увеличился процент верного и четкого выполнения заданий, нацеленные на формирование двигательной памяти, переключаемости движений. С заданиями справились все обследуемые дети. Итоги в осуществление

произвольного торможения: маршировать и остановиться неожиданно по сигналу, справились все дети.

Итоги выполнения заданий на статическую координацию движений выражались в значительной трудности сохранения равновесия, в появлении тремора конечностей. При удержании позы дети нередко качались, сходили с места. Стараясь удержать равновесие, опускали приподнятую ногу, касаясь, ее пола, поднимались на носки. Осуществление заданий на исследование динамической координации движений характеризуется малой слаженной работой различных мышечных групп, неловкостью исполняемых движений. Итоги продемонстрировали, что дети затруднялись сесть на пол и встать без поддержки рук. Двум дошкольникам было доступно стремительное и верное выполнение этого задания без помощи рук.

Условные обозначения:

1. Анализ двигательной памяти, переключаемости движений;
2. Анализ произвольного торможения движений;
3. Анализ статической координации движений;
4. Анализ динамической координации движений;
5. Анализ пространственной организации двигательного акта;
6. Анализ темпа;
7. Анализ ритмического чувства;
8. Анализ статической координации движений;
9. Анализ динамической координации движений;
10. Анализ двигательных функций губ;
11. Анализ двигательной функций челюсти;
12. Исследование двигательных функций языка;
13. Анализ двигательной функции мягкого неба;
14. Анализ продолжительности и силы выдоха;
15. Анализ объёма и качества движения мышц лба;
16. Анализ объёма и качества движений мышц щек;

17. Анализ символического праксиса;

18. Исследование способности произвольного формирования определенных мимических поз.

Результаты обследования представлены в таблице 13 (приложении 2).

При исполнении операций направленное на пространственное организацию двигательного акта, дети никак не ощущали проблем, (управились четыре ребенка из пяти). У детей усовершенствовался темп, ритм; в основном дети выполнили упражнения без возникновения синкенизий.

Таблица 14

Обследование моторных функций у экспериментальной группы

№ п/п	Ф.И. ребенка	Обследование состояния общей моторики		Обследование произвольной моторики пальцев рук		Обследование моторики органов артикуляционного аппарата		Обследование лицевой моторики	
		до	после	до	после	до	после	до	после
1.	Влад А.	2,1	2,4	2	2	2,5	2,7	2,8	3
2.	Лера Б.	2,2	2,5	2	2,5	2	2,5	2,6	3
3.	Валера Б.	2,5	2,7	2	2,5	2,2	2,5	2,6	2,8
4.	Саша С.	2,4	2,5	2	2	2,5	2,7	2,8	2,8
5.	Алина Р.	2,1	2,4	2	2,5	2,5	2,7	2,8	2,8
	Средний балл	2,2	2,5	2	2,3	2,3	2,6	2,7	2,8

Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата продемонстрировали, что усовершенствовались, двигательные функции губ, челюсти, языка, продолжительность и сила выдоха. Вид исполнения детьми задания на формирование лицевой моторики продемонстрировали, что у детей усовершенствовались мимические позы, символический праксис. Нами были получены результаты, которые мы отразили в таблице 14.

Сравнивая приобретенные сведения у детей в последствии проделанного нами обучающего эксперимента допускается произвести

закключение о этом, что моторные функции у детей усовершенствовались согласно абсолютно всем признакам. Улучшилось удержание равновесия, стоя на одной ноге. Артикуляционные упражнения начали осуществляться в полном объеме.

Вторая группа заданий была ориентирована на исследование звукопроизношения у детей с дизартрией и общим недоразвитием речи представлена в таблице 15.

Таблица 15

Обследование звукопроизношения у детей экспериментальной группы

№ п/ п	Ф.И. ребенка	Гласные		Свистящие		Шипящие		Сонорные		Йотирован ные		Сре дни й балл
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	
1.	Влад А.	3	3	2	3	2	2	1	2	3	3	2,5
2.	Лера Б.	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2,8
3.	Валера Б.	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2,5
4.	Саша С.	3	3	2	2	2	2	1	2	3	3	2,3
5.	Алина Р.	3	3	2	3	2	3	1	2	3	3	2,4
	Средни й балл	3	3	2	2,4	1,8	2,4	1,4	2	3	3	

Результаты исполнения данной группы заданий продемонстрировали, что у Влада А. - появился звук [с], закрепили его в слогах и словах, последующая работа - внедрение звука во фразовую речь. У Саши С. - звук [л] поставили, ввели в слоги, дальнейшая работа - введение в слова и в предложения. Алина Р. - научилась различать на слух сходные звуки [с] и [ш], однако при произношении порой еще иногда смешивает их. Работу по дифференциации звуков в предложении необходимо продолжать. Автоматизировать возникнувший в период деятельности звук [р]. Валера Б. - звук [л] закреплён в слогах и словах, необходимо вводить во фразовую речь. Лере Б. - поставили звук [с], ввели и автоматизировали в слогах и словах. Продолжать работу по автоматизации в словах, вводить в предложения.

Исследование устной речи у детей экспериментальной группы, были получены итоги, которые мы отразили в таблице 16 (приложение 3).

Условные обозначения:

1. Оpoznавание фонем;
2. Различение фонем, родных по способу и месту образования, и акустическим признакам;
3. Повтор за логопедом слогового ряда;
4. Выделение исследуемого звука;
5. Называние картинок и определение отличий в названиях;
6. Определение места исследуемого звука в словах;
7. Назвать первый ударный гласный звук;
8. Выделить последовательно каждый звук в словах;
9. Определить последний согласный звук в словах;
10. Выделить согласный звук из начала слова;
11. Назвать ударный гласный звук в конце слова;
12. Понимание номинативной стороны речи;
13. Понимание предложений;
14. Понимание грамматических форм;
15. Составление предложений по сюжетной картинке;
16. Составление предложений по опорным словам;
17. Пересказ текста после прослушивания;
18. Словоизменение;
19. Подстановка недостающего предлога в предложении;
20. Словообразование.

Третье задание было направлено на изучение фонематического слуха детей. В нашей работе было упражнение на развитие фонематического слуха. Результаты формирующего эксперимента свидетельствуют о незначительном его улучшении у двоих детей.

Четвертое, пятое и шестое задания были направлены на исследование соответственно понимания слов, предложения и текста. Здесь мы наблюдаем хорошие результаты у всех без исключения детей.

Результаты обследования освоения грамматического строя речи, свидетельствуют о том, что наблюдаются существенные изменения. Большинство детей смогли расширить ранее усвоенные детьми типы предложений новыми словосочетаниями. Как показывают результаты исследования, в целом, показатели у детей улучшились, в особенности заметна динамика при обследовании словообразования и лексического запаса. Дети меньше допустили ошибок при образовании существительных при помощи уменьшительных суффиксов. При образовании относительных прилагательных тоже было меньше ошибок, дети правильно образовывали слова. Нами были получены итоги обследования, которые мы отразили в таблице 17.

Таблица 17

Обследование речевых функции у экспериментальной группы

№ п/п	Ф.И. ребенка	Обследование состояния функций фонематического слуха		Обследование состояния звукового анализа		Обследование состояния понимание речи		Обследование состояния грамматического строя речи	
		до	после	до	после	до	после	до	после
1.	Влад А.	2,3	2,4	2,6	2,8	2,7	2,9	2,5	2,7
2.	Лера Б.	2,1	2,3	2,6	2,7	2,9	3	2,3	2,5
3.	Валера Б.	2,5	2,6	2,6	2,7	2,8	3	2,6	2,8
4.	Саша С.	2	2,3	2,4	2,5	2,6	2,7	2,1	2,3
5.	Алина Р.	2	2,2	2,6	2,8	2,6	2,7	2,3	2,5
	Средний балл	2,1	2,3	2,5	2,7	2,7	2,8	2,3	2,5

Сопоставляя полученные сведения у детей в последствии проделанного нами обучающего эксперимента можно сделать заключение о том, что речевые функции у детей улучшились по всем показателям. Уточнялись и

копились определенные определения, создавалась настоящая сопоставимость слова, выделение и называние действий, признаков и называние действий, признаков, качеств и т.д. Регулярная деятельность по расширению пассивного и активного словаря, развитие осознанного восприятия речи позволила увеличить и обобщать языковые наблюдения над смысловыми, звуковыми, морфологическими и синтаксическими сторонами речи. В ходе работы дети обучились давать ответы на вопросы, составлять предложения по картинкам, объединять предложения в небольшой рассказ.

Результаты обследования речевого недоразвития исполнялась в следствии разноаспектного влияния, сконцентрированного на речевые и неречевые процессы, на активизацию познавательной работы дошкольников. На протяжении всего коррекционная работа смешивалась с формированием четкости речи и устранением затруднений в воспроизведении слов, сложных по слоговому составу и звуконаполняемости. В таблице 18 представлены относительные итоги констатирующего и контрольного диагностирования детей экспериментальной группы.

Таблица 18

Сравнительные результаты обследования детей в констатирующем и контрольном экспериментах

Группы детей	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Общая моторика	2,5	2,3
Мелкая моторика	2,3	2
Артикуляционная моторика	2,7	2,1
Лицевая моторика	2,8	2,6
Звукопроизношение	2,4	2,5
Фонематический слух	2,3	2,1
Звуковой анализ	2,7	2,5
Понимание речи	2,8	2,7
Грамматический строй речи	2,5	2,3

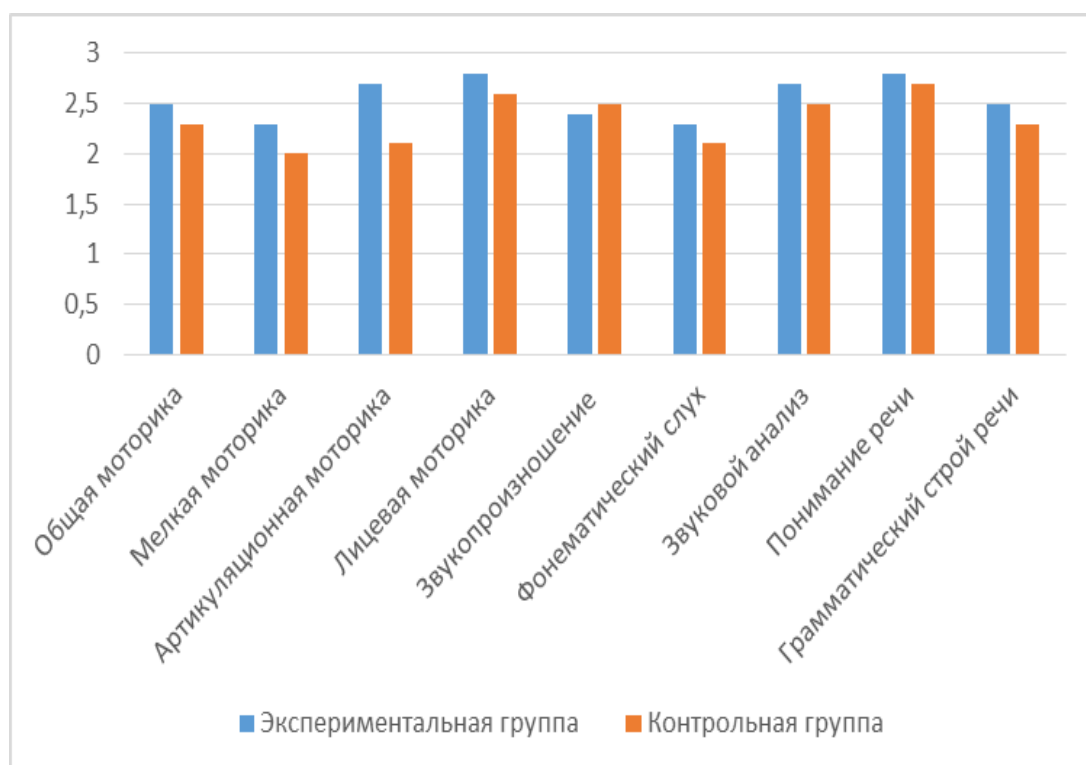


Рис.1. Диаграмма сравнительных результатов обследования детей.

Таким образом, динамика формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени в процессе констатирующего эксперимента поменялся следующим образом: расширился словарный запас дошкольников, дети изучили значимости новых предметов, отличают завершения падежных форм, меньше погрешностей позволяют в согласовании прилагательных и числительных с существительными.

Вывод по третьей главе

В заключении можно отметить, что при обобщении плана коррекционного влияния для формирования у дошкольников функциональных посылов к овладению грамматическими структурами языка у детей с дизартрией, следует принимать во внимание принципы анализа речевой патологии, рекомендованные Р. Е. Левиной.

Кроме этого, весьма принципиально принимать во внимание первопричину нарушения, а кроме того и индивидуальные особенности

дошкольника. При коррекционной работе необходимо влияние на все речевые и неречевые функции ребенка, потому как они непосредственно взаимосвязаны. В следствии экспериментального обучения у абсолютно всех испытуемых отслеживалась позитивная динамика в развитии моторного праксиса, языковых и речевых средств. Таким образом, только изучив установленные языковые закономерности, ребенок грамотно преобразует свои речевые высказывания. Не правильное овладение закономерностей языка приводит к патологиям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

Целенаправленная деятельность грамматическими текстурами слога у ребят с единым недоразвитием выступления III степени и псевдобульбарной дизартрией простой уровня одобрительно выступления, а, таким образом, персоны малыша в полном.

Целенаправленная работа согласно развитию у дошкольников многофункциональных посылов к овладению грамматическими структурами языка у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией легкой степени положительно воздействовала на развитие речи, а, это значит, и личности ребёнка в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная работа была посвящена актуальной, но все еще не до конца изученной проблеме изучения коррекционной работы по развитию речи дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи в детском саду. Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что в настоящее время увеличивается количество детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Целью нашего исследования было раскрытие содержания логопедической работы, направлений на коррекцию нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи на логопедических занятиях в детском саду. Для достижения цели исследования, мы решили ряд задач.

При анализе теоретических источников Н. В. Серебряковой, Л. В. Лопатиной, Р. И. Лалаевой, В. И. Селиверстова, Т. Б. Филичевой, нами были выделены основные закономерности освоения речи дошкольников, в норме должны быть сформированы: лексико-грамматический строй, слоговая структура слов, звукопроизношение, словоизменение, диалогическая и монологическая функции речи, фразовая речь, понимание речи, фонематическое восприятие и связность речи.

Исследование закономерностей развития речи детей разрешило нам установить, что на определенном возрастном этапе только начинает формироваться, что уже довольно сформировано, и каких лексико-грамматических проявлений по большому счету никак не нужно ждать в ближайшее время.

Анализ литературы по данной проблеме выявил присутствие различия в овладении и формировании речи у детей с нормальным развитием и у детей с дизартрией. Дошкольники с дизартрией отстают в речевом развитии от детей, у которых овладение речи происходит в соответствии с возрастными нормами.

При дизартрии нарушается не только звукопроизношение, но и страдает вся просодическая система речевого акта, так называемая речевая просодика, включающая голос, интонацию, темп, ритм, также интонационно-ритмическая сторона и эмоциональная окраска речи.

Как показывают изучения многих авторов, основным в структуре дефекта при дизартрии является устойчивое нарушение фонетической стороны речи, которая воздействует на формирование других её сторон. Эти нарушения чаще всего приводят к общему недоразвитию речи.

Сведения, полученные в ходе анализа специальной литературы, свидетельствуют о том, что у детей с общим недоразвитием речи страдают все компоненты устной речи, что вызвано сложностями в обучении. Кроме того, у дошкольников с ОНР обнаруживаются множество расстройств пространственных представлений, чувство ритма, координации мышц плечевого пояса, нарушение графических навыков, мелкой моторики рук. Все нарушения сказываются на общем состоянии готовности к обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи.

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР присутствуют системные проявления нарушений речевой деятельности. Такие дети объединяются в соответствующие одному уровню (первому, второму или третьему) речевого развития, для применения к ним речевой коррекции.

Сведения, полученные в процессе анализа специальной литературы, подтверждают о этом, что дети с ОНР III уровня с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени не могут спонтанно выйти на онтогенетический путь развития речи, свойственный нормально развивающимся детям, т.к. их развитие проходит на фоне нарушения деятельности центральной нервной системы. Вместе с тем у многих детей обнаруживается и не сформированность лексико-грамматического строя речи, фонематических

процессов, что предполагает вторичное нарушение, следствие расстройств звуковой стороны речи.

С целью исследования нарушения речи у дошкольников с дизартрией и ОНР было проведено обследование. В логопедическом обследовании участвовали 10 детей дошкольного возраста.

Исследование неречевых и речевых функций детей с дизартрией и ОНР проводилось с помощью методики Н. М. Трубниковой [33]: Обследование общей моторики; мелкой моторики; артикуляционной моторики; обследование фонетической стороны речи; слоговой структуры; состояния функций фонематического слуха; звукового анализа слова; обследование понимания речи и грамматического строя речи.

Исследуемая категория детей характеризуется присутствием нарушений в реализации речевых и неречевых функций, полиморфным нарушением звукопроизношения, нарушении фонематических процессов, лексики и грамматики.

Анализ результатов анамнестических данных продемонстрировали, что у детей данной категории анамнез отягощен. Нарушение развития обусловлено различными факторами, воздействующими в пренатальный, постнатальный периоды. У всех детей отмечается органическое поражение ЦНС, что представляет собой диагностическим критерием дизартрии. Присутствие патологии в черепно-мозговых нервах, приводят к нарушениям в речевой и неречевой сферах. Движения языка нарушаются, что приводит к нарушениям звукопроизношения, а это в свою очередь, воздействует на развитие фонематических процессов и лексико-грамматического строя языка.

При составлении плана коррекционного воздействия для формирования у дошкольников функциональных предпосылок к овладению лексико-грамматических структур языка у ребенка с дизартрией и общим недоразвитием речи, необходимо учитывать принципы анализа речевой патологии, предложенные Р. Е. Левиной: принцип развития; принцип

системного подхода; принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития; принцип деятельностного подхода; онтогенетический принцип; принцип учёта симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта; принцип обходного пути.

Сведения, полученные в ходе анализа специальной литературы, нами было раскрыто содержание логопедической работы по устранению нарушения речи у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

Кроме этого, очень важно учитывать первопричину нарушения, а также индивидуальные особенности дошкольника. При коррекционной работе с дошкольниками с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени и общим недоразвитием речи III уровня необходимо воздействие на все речевые и неречевые функции ребенка, потому что они тесно взаимосвязаны. В результате экспериментального обучения у всех испытуемых наблюдалась положительная динамика в развитии моторного праксиса, языковых и речевых средств.

Исходя из вышеизложенного, мы проводили логопедические занятия, которые включили в себя упражнения:

- на развитие общей моторики;
- развитие артикуляционной моторики;
- развитие просодической стороны речи;
- развитие правильного звукопроизношения;
- слоговой структуры и фонематического восприятия);
- практическое овладение лексических и грамматических средств языка;
- подготовка к грамоте; овладение компонентами грамоты;
- развитие связной речи.

Результаты формирующего эксперимента свидетельствуют о том, что нарушения речи у детей в разной степени уменьшились. Таким образом,

только лишь изучив установленными языковыми закономерностями, ребенок грамотно преобразует свои речевые высказывания. Не правильное усвоение закономерностей языка приводит к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

Мы пришли к выводам, что при организации логопедической работы с дошкольниками в ДООУ необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, проводить работу комплексно, учитывая все стороны нарушения в развитии детей с ОНР III уровня и псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени. Необходимо проводить занятия с детьми в форме игровой деятельности. Это позволяет существенно улучшить результаты логопедической работы.

Таким образом, можно утверждать, что поставленная цель достигнута и сформулированные в начале работы задачи выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие для студентов педвузов [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2006. – 319 с.
3. Борозинец, Н. М. Логопедические технологии [Текст]: учебно-методическое пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцева. – Ставрополь, 2008. – 224 с.
4. Вавинова, Е. В. Сопоставительный анализ формирования аспектов речи и языка у детей с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Е. В. Вавилова // Журнал научных проблем развития и образования в XXI веке. – 2004. – № 1. – С.214-219.
5. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. А. Волкова. – СЕЮ. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.
6. Волкова, Л. С. Вопросы дифференциальной комплексной диагностики и коррекции аномального речевого развития [Текст] : патология речи: история изучения, диагностика, преодоление : межвуз. сб. научн. тр. / РГПУ им. А. И. Герцена / гл. ред. В. А. Ковшиков. – Спб. : Образование, 2003. – С. 27-30.
7. Волосовец, Т. В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст] : учебно-методическое пособие / под общ. ред. Т. В. Волосовец – М. : В. Секачёв, 2007. – 224 с.

8. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский – Издательство 5, испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
9. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов. – М. : АРКТИ, 2004. – 168 с.
10. Горелов, И. Н. Седов К. Ф. Основы психолингвистики [Текст] : учебное пособие / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – М. : издание третье, переработанное и дополненное, издательство «Лабиринт», 2001. – 282 с.
11. Дудьев, В. П. Развитие невербальной коммуникации у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Дудьев // Логопед в детском саду. – 2006. – №2. – С.23-25.
12. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.
13. Жинкин, Н. И. К вопросу о развитии речи у детей [Текст] / Н. И. Жинкин. М. : Академия, 2011. – 220 с.
14. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : учеб. для вузов / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Наука, Просвещение, 1990. – 320 с.
15. Исаева, А. В. Игра как средство повышения эффективности логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (к постановке проблемы) [Текст] / А. В. Исаева // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей / под ред. И. А. Филатовой, О. Г. Нугаевой. – Екатеринбург, 2014. – С. 238-240.

16. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] : пособие для логопедов / Г. А. Каше. – М. : Просвещение, 1985. – 207 с.
17. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии [Текст] : пособие для логопедов / В. А. Киселева. – М. : Школьная пресса, 2007. – 48 с.
18. Кутурова, Т. В. Коррекция нарушения речи у старших дошкольников с дизартрией [Текст] / Т. В. Кутурова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей / под ред. И. А. Филатовой, О. Г. Нугаевой. – Екатеринбург, 2014. – С. 277-279.
19. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи [Текст] : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева. – СПб. : 2006. – 72 с.
20. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей [Текст] : избр. тр. / Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – М. : АРКТИ, 2005. – 348 с.
21. Логопедия [Текст] : учеб. для студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
22. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
23. Манелис, Н. Г. Нейропсихологические закономерности нормального развития [Текст] / Н. Г. Манелис // Школа здоровья. – 2013. – № 1. – С.8-24.
24. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии. Ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.

25. Методы обследования речи детей [Текст]: пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.
26. Моисеева, Р. Б. Пальчиковые игры-упражнения [Текст] / Р. Моисеева // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 10. – С.42-53.
27. Нечеухина, Е. Е. Особенности речевого и психического развития старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Е. Е. Нечеухина // Инновационное будущее психологии и педагогики. – 2015. – С.56-59.
28. Орусбаева, Т. А. О воспитании и обучении детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Текст] / Т. А. Орусбаева // Научный журнал. – 2016. – № 8. – С.55-59.
29. Парамонова, О. Н. Организация работы логопедического пункта в ДООУ [Текст] / О. Н. Парамонова // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – № 24. – С.50-55.
30. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – М. : 1997. – 340 с.
31. Психология [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / под ред. А. А. Крылова. – М. : Академия, 1999. – 320 с.
32. Смирнова, Л. Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет с общим недоразвитием речи [Текст] : пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей / Л. Н. Смирнова. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2006. – 96 с.
33. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : учебно – методическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т / Н.М. Трубникова. – Екатеринбург, 1998. – 51 с.
34. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-методическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург, 1998. – 32 с.

35. Филичева, Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей старшего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1997. – 44 с.
36. Филичева, Т. Б. Коррекция нарушений речи [Текст] : программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. Б. Туманова. – М. : Просвещение, 2009. – 272 с.
37. Филичева, Т. Б. Логопедическая работа в специальном детском саду [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. – М. : Просвещение, 1987. – 188 с.
38. Филичева, Т. Б. Методическое руководство к дидактическому материалу по исправлению недостатков речи у детей дошкольного возраста [Текст] : учеб. пособие для воспитателей и логопедов / Т. Б. Филичева, Г. А. Каше. – М. : Просвещение, 1990. – 164 с.
39. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. для педвузов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелёва, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 264 с.
40. Филичева, Т. Б. Особенности речевого развития дошкольников [Текст] / Т. Б. Филичева // Дети с проблемами в развитии. – 2004. № 1. С.5-6.
41. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1999. – 250 с.
42. Филичева, Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] : пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Альфа, 1993. – 103 с.

43. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М. Ф. Фомичева. – М. : Росмэн, 2001. – 240 с.
44. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст] / С. Н. Цейтлин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.
45. Швачкин, Н. Х. Возрастная психолингвистика [Текст] : хрестоматия : учебное пособие / сост. К. Ф. Седова. – М. : Лабиринт, 2004. – 330 с.
46. Шипицина, Л. М. Нейропсихологические аспекты диагностики детей с процессе коррекционно-развивающего обучения [Текст] / Л. М. Шипицина // Дефектология. – 2013. – № 5. – С.3-10.
47. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2007. – 384 с.
48. Ястребова, А. В. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] : учеб. для вузов / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирова, Т. П. Бессонова ; под ред. Л. Ф. Спировой. – М. : АРКТИ, 1997. – 131 с.

Раздел I. ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ

Содержание вопроса	
Ф.И.О. ребенка	Гаврилова Яна Александровна
Дата рождения	14.07.2011г.
Домашний адрес	Екатеринбург, Чкаловский р-он, п. Шабровский, улица Луначарского, д.26 кв.4.
Заключение психиатра, невролога	РЦОН, Дизартрия F80
Состояние органов слуха и носоглотки	Без патологий
Данные окулиста	Без патологий
Посещал ли дошкольное учреждение	Да
Посещает ли спец школу	Нет
Краткая характеристика ребенка по данным педагогических наблюдений	Антропологические измерения соответствуют норме. Ребенок физически малоактивен. Девочка внимательно слушает объяснения педагога, старательная, однако требуется постоянная организующая помощь воспитателя в виде наводящих вопросов, подсказок, опора на наглядный материал. Играет в сюжетно-ролевые игры, берет второстепенные роли. Одевается неохотно, кушает с аппетитом. Засыпает отворачиваясь к стенке.
Данные о родителях	Гаврилова Марина Андреевна – 35 лет, продавец. Гаврилов Александр Анатольевич – 36 лет, шофёр. Речевое окружение: речевая среда не отягощена.
Общий анамнез	
- от какой беременности	

<ul style="list-style-type: none"> - характер беременности - течение родов - рост и вес при рождении - на какие сутки выписан из роддома - вскармливание - особенности питания - перенесенные заболевания 	<ul style="list-style-type: none"> - 1 беременность, 1 роды - угроза выкидыша на 10 недели беременности, токсикоз. - Срочные роды, обвитие пуповиной вокруг шеи. - рост 53 вес 3420 - 7 апгар - на 5 сутки - грудное с 1 дня - Грудное вскармливание до 2,5 лет - До 2-го года бронхит, отит. С 3-х лет невропатолог поставил РЦОН, дизартрия.
<p>Раннее психомоторное развитие</p> <ul style="list-style-type: none"> - когда стал держать голову - когда стал самостоятельно садиться, ходить - когда появились зубы - поведение ребенка до года 	<ul style="list-style-type: none"> - Головку держит с 1,5 мес. - Сидит с 6 мес., стоит с 8 мес., ходить с 1 года 3 мес. - Первые зубы 9 мес. - (Со слов мамы) Девочка активно развивалась, требовала к себе внимания, активно жестикулировала, любопытна. Любила когда ей читали книжки, рассматривала картинки во время чтения. Не любила одевать верхнюю одежду.
<p>Речевой анамнез:</p> <ul style="list-style-type: none"> - гуление, лепет - первые слова, фразы - как шло развитие речи - с какого времени замечено нарушение речи - Занимался ли с логопедом - Характеристика речи в настоящий момент 	<ul style="list-style-type: none"> - гуление 2 мес., лепет с 8-9 мес. - первые слова в 11 мес. год, фразы в 3 года 1 мес. - нормально - с полутора лет - нет - Со слов воспитателя: во время организованной образовательной деятельности девочка малоактивна. Со слов матери: плохо говорит,

Вывод: анамнез отягощенный.

II. Обследование состояния общей моторики

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб	а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед. В стороны, на пояс б) повторите за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения	Правильное выполнение, плавность перехода движений
2. Исследование произвольного торможения движений	маршировать и остановиться внезапно по сигналу	Соответствие двигательной реакции сигналу.
3. Исследование статической координации движений	а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения 5 секунд по 2 раза для каждой ноги б) стоять с закрытыми глазами, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения 5 секунд.	а) Удерживает позы с напряжением, балансирует б) Удерживает позы с напряжением, балансирует
4. Исследование динамической координации движений	а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках	а) выполняет верно, с первого раза б) выполняет верно.
5. Исследование пространственной организации (по	а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу,	Пространственная координация в норме

<p>подражанию)</p>	<p>в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскаками передвигаться по кабинету, начиная движения справа б) то же выполнить слева в) по словесной инструкции проделать эти же задания</p>	
<p>6. Исследование темпа</p>	<p>а) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить б) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в</p>	<p>Темп ускоренный</p>

	течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе	
7. Исследование ритмического чувства	<p>а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I II, II III, I II II, II III II, I II III I, I II III I III II)</p> <p>б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.</p>	Повторяет в ускоренном темпе

Вывод: Характеризуется сохранность стороны общей моторики.

III. Обследование произвольной моторики пальцев рук

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

<i>Содержание занятия</i>	<i>Характер выполнения</i>
<p>выполнить под счет 5-6 раз:</p> <p>-пальцы сжать в кулак - разжать</p> <p>- держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе - сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь</p> <p>- попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем сначала правой руки, затем левой, затем обеих рук одновременно</p>	Нарушения темпа, гиперкинезия

На обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5	Путается в инструкции
На обеих руках одновременно положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2	Путается в инструкции
Все вышеприведенные задания повторить по словесной инструкции	Путается, темп быстрый

Вывод: Темп движений быстрый, координация движений по инструкции нарушена.

IV. Обследование артикуляционного аппарата

<i>Органы артикуляционного аппарата</i>	<i>Особенности строения и дефекты анатомического характера</i>
1. Носогубные складки	Выражены, симметричны
2. Рот	Закрытый, слюнотечение отсутствует
3. Губы	Норма
4. Зубы	Норма
5. Прикус	Норма
6. Строение челюсти	Норма
7. Язык	Напряженный, малоподвижный
8. Подъязычная уздечка	Норма
9. Маленький язычок	Норма
10. Мягкое небо	Норма
11. Твердое небо	Норма

Выводы: Анатомическое строение артикуляционного аппарата без отклонений, наблюдается небольшое напряжение языка.

Обследование моторики артикуляционного аппарата

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по	а) сомкнуть губы б) округлить губы при [О] - удержать позу в) вытянуть губы в трубочку	Чрезмерное напряжение мышц

показу	<p>при [У] - удержать позу</p> <p>г) «хоботок»</p> <p>д) растянуть губы в «улыбке» и удержать позу</p> <p>е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы</p> <p>ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы</p> <p>ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю</p> <p>з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п»</p>	
2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции	<p>а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть</p> <p>б) сделать движение нижней челюстью вправо</p> <p>в) сделать движение влево</p> <p>г) сделать движение нижней челюстью вперед</p>	Наличие небольшого тремора
3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции	<p>а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5</p> <p>б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5</p> <p>в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ</p> <p>г) высунуть язык «лопатой», «иголочкой»</p>	Наличие тремора гиперкинезов

	<p>д) оттопырить правую, а затем левую щеку языком</p> <p>е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам</p> <p>ё) закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу</p> <p>ж) движение языком вперед-назад</p>	
4. Исследование двигательной функции мягкого неба	<p>а) широко открыть рот и четко произнести звук «а»</p> <p>б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу</p> <p>в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи</p>	Выполнение правильное
5. Исследование продолжительности и силы выдоха	<p>а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.)</p> <p>б) поддувать пушинки, листок бумаги и т.п.</p>	укороченный выдох

Вывод: Нарушение артикуляционного аппарата, укороченный выдох, напряженный язык.

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

Все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а за тем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений.

Содержание задания	Характер выполнения
1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот 2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу 3. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот 4. Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку 5. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его 6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - плу - пло», «рал - лар - тар - тал», «скла - вма - здра»	Нарушена плавность движения, отмечаются напряженность языка, тремор

Вывод: Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата показало, что движения вялые, пассивные, отмечается моторная напряженность.

Обследование мимической мускулатуры

Прием	Задание	Характер выполнения
1. Исследование объема и качества движения мышц лба	а) нахмурить брови б) поднять брови в) наморщить лоб	Движение выполняется с содружественными движениями
2. Исследование объема и качества движений мышц глаз	а) легко сомкнуть веки б) плотно сомкнуть веки в) закрыть правый глаз,	Движение выполняется с содружественными движениями

	затем левый г) подмигнуть	
3. Исследование объема и качества движений мышц щек	а) надуть левую щеку б) надуть правую щеку в) надуть обе щеки одновременно	Движение выполняется с содружественными движениями
4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз	выразить мимикой лица: а) удивление б) радость в) испуг г) грусть д) сердитое лицо	Движение выполняется с содружественными движениями
5. Исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции	а) свист б) поцелуй в) улыбка г) оскал д) плевок е) цоканье	Движение выполняется с содружественными движениями

Вывод: отмечается поражение черепно-мозговых нервов.

V. Обследование фонетической стороны речи

1. Обследование произношения звуков

Звук	Оптический раздражитель	Речевая реакция на	Речевая реакция на	Употребление звука в собствен	Произношение звука	Характер нарушения произношения звука	Примечание
------	-------------------------	--------------------	--------------------	-------------------------------	--------------------	---------------------------------------	------------

			акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	ной речи (по сюжетной картинке)	изолированно	В слогах (прямых, обратных, со стечением согласных, между	отсутствие звука	искажение звука	замена звука	смещение звуков	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Гласные											
Ы	дым мышь грибы	+	+	+	—	—	—	+	—	—	
А	аист мак игла	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
У	утка муха кенгур у	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
О	Осы кот окно	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
И	ива слива петухи	+	+	+	—	—	—	+	—	—	

Согласные											
С	колесо сосна нос	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
С'	сирень письмо гусь	-	+	-	+	+	+	-	+	-	
З	замок коза звезда	+	+	+	-	-	-	+	-	-	
З'	землянка газета	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
Ц'	цветок курица огурец	-	+	-	+	+	+	-	+	-	
Ш	шапка кошка мышь	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
Ж	жук лыжи лыжник	+	+	+	-	-	-	+	-	-	
Ч	чулок очки ключ	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
Щ	щетка ящик	=	+	-	+	+	+	-	+	-	

	плащ										
Л	лодка пила стол бутылк а	+	+	+	-	-	-	+	-	-	
Л'	лента будильни к свирел ь туфли	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
Р	рука корова топор трамва й	+	+	+	-	-	-	+	-	-	
Р'	редиск а веревк а дверь	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
Б	бабочк а зубы арбуз	+	+	+	-	-	-	+	-	-	
Б'	белка	-	+	+	-	-	-	+	-	-	
П	панама платок сноп	+	+	-	+	+	+	-	+	-	

П'	петух ступен ьки сноп	+	-	+	+	+	-	+	-		
Д	Дом дедушк а каранд аш	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
Г	голова нога глаза гитара	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
К	кукла рука молото к										
К'	кепка тапки	+	-	+	+	+	-	+	-		
Х	халат муха хлеб петух орехи	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
М	мухом ор лампа дом	+	+	-	+	+	+	-	+	-	

	мяч										
Н	нож конфет а лимон	+	-	+	+	+	-	+	-		
Н'	сани нитки пень коньки	+	-	+	+	+	-	+	-		
В	ворона корова гвозди	+	-	+	+	+	-	+	-		
В'	свинья венки	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
Ф	фартук кофта шкаф филин портфель ь	+	-	+	+	+	-	+	-		
Т	тапочки котлет ы кот	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
Т'	теле- визор листья утюг кровать	+	+	-	+	+	+	-	+	-	

	ь										
Йо та ци я	яблоко	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
	обезья на										
	змея										
	юбка										
	верблю д										
	ель										
	огурец										
	ёжик										
	берёза										
А И, ЕЙ	трамва й	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
	чайник										
	воробе й										
	лейка										
БЯ , ЪЕ	свинья	+	+	-	+	+	+	-	+	-	
	ружье										
	платье										

Вывод: у ребенка фонологический дефект (замена и смешение). Полиморфное нарушение (Р, Л = j ; Б = П ; Ч = Т' ; Щ = С' свистящие смягчает).

2. Состояние просодики

<i>Просодическая сторона речи</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Голос	Тихий
2. Темп	Замедленный
3. Мелодико-интонационная сторона речи	Маловыразительная

4. Дыхание	Слабый укороченный выдох
------------	--------------------------

Вывод: Просодическая сторона речи сформирована с отклонениями.

VI. Обследование слоговой структуры

<i>Вид слоговой структуры слова</i>	<i>Оптический раздражитель (картинка)</i>	<i>Речевая реакция на оптический раздражитель</i>	<i>Речевая реакция на акустический раздражитель</i>	<i>Примечание</i>
Односложные слова с закрытым слогом	Мак Дом Сыр	Мак Дом Сыл	Мак Дом Сыл	
Двусложные слова из 2-х прямых открытых слогов	Рука Роза Лапа	Лука Лоза Лапа	Лука Лоза Лапа	
Двусложные слова с 1-м закрытым слогом	Сахар Диван Забор	Сахал Диван забол	Сахал Диван забол	
Двусложные слова со стечением согласных в середине слова	Кукла Марка Утка Арбуз Карман	Куква Малка Утка Абуз Каман	Куква Малка Утка Албуз Калман	
Односложные слова со стечением согласных в начале слова	Стол Стул Шкаф	Стол Стул Шкаф	Стол Стул Шкаф	
Односложные слова со стечением согласных в конце слова	Волк Тигр	Волк Тигл	Волк Тигл	

Двусложные слова со стечением согласных в начале слова	Трава Брови Книга	Тлава Блови Книга		
Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова	Клумба Клубника Гнездо	Кумба Кубника гнездо		
Двусложные слова со стечением согласных в конце слова	Корабль Бинокль	Калабль очки		
Трехсложные слова из 3-х открытых слогов	Панама Канава Малина	Панама Яма Малина		
Трехсложные слова с последним закрытым слогом	Кошелек Пулемет Телефон	Кофелек Пуемёт Теефон		
Трехсложные слова со стечением согласных	Памятник Конфеты Винтовка Термометр Тракторист	- Кафеты Питолет Гадусник -		
Четырехсложные слова с открытыми слогами	Паутина Черепаша	N N	N N	

Многосложные слова из сходных звуков	Клубок Колобок Корзина Картина	Клубок Калобок Карзина картина	Клубок Калобок Корзина Картина	
--	---	---	---	--

Вывод: отмечается характер искажения слоговой структуры, упрощение слоговой структуры.

VII. Обследование состояния функций фонематического слуха

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответы ребенка</i>	<i>Примечание (указать характер выполнения)</i>
1 .Опознавание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук [О] среди других гласных	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и		Выделяет верно
б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [К] среди других согласных	п, н, м, к, т, р		Выделяет верно
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам: а) звонких и глухих	п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф	П-б, д-т, к-к, ж-с, з-с, в-в	Определяет с ошибками
б) шипящих и свистящих	с, з, щ, ш, ж, ч	С, з, с ,с ,ж, ч	Различает плохо
в) соноров	р, л, м, н	Л, л, м, н	Различает плохо

3. Повторение за логопедом слогового ряда: а) со звонкими и глухими звуками	ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА	П	Повторяет верно
б) с шипящими и свистящими	СА-ША-СА, ШО-СУ-са; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-са; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-жа	ша-ша-ша за-жа-за	Повторяет
в) с сонорами	РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ла	Ла-ла	Частично
4. Выделение исследуемого звука среди слогов. подними руку, если услышишь слог со звуком [С]	ЛА, КА, ЦА, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, Си		ошибки
5. Выделение исследуемого звука среди слов хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж]	лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы		Поднимает верно
6. Придумывание слов со звуком [З]		Зима, золото	Придумывает верно
7. Определение наличия звука [Ш] в названии картинок	колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда	Колешо, шумка, машина	ошибки

8. Называние картинок и определение отличий в названиях	бочка - почка, коза - коса, дом - дым	Туда можно воду лить, животное, траву режем, Здание-пар	Определяет с ошибками
9. Определение места звука [Ч] в словах (начало, середина, конец)	чайник, ручка, мяч		Определяет верно
10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [С], во второй со звуком [Ш]	сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш	Сом- никуда, шапка-1, машина- 2, коса-1, автобус - никуда; кошка-2, пылесос-1, карандаш-2	ошибки

Вывод: функции фонематического слуха сформированы недостаточно.

VIII. Обследование звукового анализа слова

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Определить количество звуков в словах	ус, дом, роза, баран, ромашка	1) 1 – у; 2 - с 2) 1 – д; 2- ?; 3 - м 3) 1 – л; 2- о; 3 – с; 4 - а 4) 1 – б; 2- а; 3 – л; 4 - а; 5 – н 5) 1 – л; 2- о; 3 – м; 4 - а; 5 -с ; 6 – к; 7 - а	Выполняет частично
2. Выделить последовательно каждый звук в словах	мак, зонт, крыша, танкист, самолет		Выполняет верно

3. Назвать первый ударный гласный звук	Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша	О, ю, а, у, о, я	Выполняет верно
4. Определить последний согласный звук в словах	ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол	С, к, л, н, к, л	Выполняет верно
5. Выделить согласный звук из начала слова	сок, шуба, магазин, щука, чай	О, у, а, с, ч	Выполняет не верно
6. Назвать ударный гласный звук в конце слова	ведро, грибы, рука, чулки	О, ы, а, у	Выполняет не верно
7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце	сосна	С Сосулька Косуля Колесо	Выполняет верно
8. Придумать слова, состоящие из 3 - 4 - 5 звуков		Из 3 – мур Из 4 – стол Из 5 – лыжий	Выполняет частично
9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами		Сок, лыба, собака, леопард	Выполняет частично
10. Определить количество гласных и согласных в названных словах	Дым. Рак, шапка, огурец, помидор		Выполняет верно
11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах	помидор	М, м, д	Выполняет частично
12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобразить картинки, названия	мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина	незнаю	Не выполнила

которых отличаются лишь по 1 звуку			
13. Сказать, в чем отличие этих слов	Оля - Коля, крыша - крыса	Женское и мужское имя Для дома и животное	Выполняет частично
14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово	сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложа (жало), сосна (насос)	Кус, стул, арки, ложь, насос	Выполняет частично, затрудняется в ответе
15. Закончить слова	бара..., пету..., само...	Н, хи, ра	Выполняет частично
16. Объяснить смысл предложений	на грядке лук, за рекой зеленый луг	Что на грядке растет лук; поле	Выполняет частично

Вывод: навыки звукового анализа сформированы недостаточно, путает гласные и согласные звуки.

IX. Обследование понимания речи

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
Обследование понимания номинативной стороны речи 1. Показ называемых предметов	называются окружающие ребенка предметы	Стол, стул, мебель	Показывает верно
2. Узнавание предметов по описанию: «Покажи, чем чистят зубы»	ложка, очки, ключ, зубная щетка, гребешок	зубная щетка,	Показывает верно

в) покажи, где круглый стол, а где прямоугольный; где треугольный флажок, а где прямоугольный			В. Показывает верно
6. Понимание пространственных наречий. Подними руки вверх, отведи в стороны и т.д.; повернись вправо, влево и т.д.			Выполняет, но задумывается
Обследование понимания предложений 1. Выполнение действий (2 - 3) в одной просьбе, предъявленной на слух в предложениях различной	даются предложения: «Закрой, пожалуйста, дверь и выключи свет в комнате»,	Эту, здесь, сюда, где, какую книгу.	Выполняется с трудом, не запоминает

сложности	«Достань книгу из шкафа, положи ее на стол, а сам садись на стул»		
2. Понимание инверсионных конструкций типа: а) ребенок должен определить, что сделано раньше	карточка с предложением: «Я умылся после того, как сделал зарядку»	Умылся, а потом сделал зарядку	
б) прочитав предложение и ответить на вопрос: «Кто приехал?»	«Петю встретил Миша»	Миша	Ответила не задумываясь
3. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу	карточка с предложением: «Утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев»	воробьев	
4. Исправить предложение	карточка с предложением: «Коза принесла корм девочке»	Девочка козе принесла корм.	Выполнено частично
5. Понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное	карточки с предложениями (рисунками): «Слон больше мухи», «Муха больше слона»	Слон больше мухи	Выполнено верно

6. Выбрать правильное предложение	карточки с предложениями (рисунками): «Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце»	Взошло солнце, потому что стало тепло.	Металась
7. Закончить предложение	карточка с незаконченным предложением: «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что ...»	холодно	
Обследование понимания грамматических форм 1. Понимание логико-грамматических отношений. Ребенка просят показать, где хозяйка собаки, где владелец мотоцикла	картинки, изображающие женщину с собакой и собаку; мужчину с мотоциклом и мотоцикл.	Вот она Вот он	Показывает верно
2. Понимание отношений, выраженные предлогами, например: птичка сидит на клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой, в клетке (ребенок должен показать соответствующую картинку)	специально подобранные сюжетные картинки		Показывает с трудом, путаясь

3. Понимание падежных окончаний существительных. Предлагают показать: линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой	перед ребенком кладут ручку, линейку, карандаш		Не выполняет, после 3 объяснения и показа выполнила
4. Понимание форм единственного и множественного числа существительного. Ребенок должен показать, на какой картинке нарисован шар (шары)	картинки с изображением одного предмета и множества этого же предмета		Показывает верно
5. Понимание числа прилагательных. Показать, о какой картинке говорят: зеленый - (что?), зеленые-?	предметные картинки с изображением 1 зеленого флажка и нескольких зеленых флажков	Флаг Флаги	Затрудняется
6. Понимание рода прилагательных. Предлагается закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку; « на	предметные картинки (яблоко, шар, морковь)	Яблоко, шар, морковь	Выполняет верно

картинке красное ..., «на картинке красный ...», «на картинке красная ...»			
7. Понимание единственного и множественного числа глаголов. Ребенку говорится о картинке, а он должен показать ее («на скамейке сидят ...», «на скамейке сидит ...»)	картинки, на которых одно и то же действие совершается то одним, то несколькими лицами 1. На скамейке сидят ребята 2. на скамейке сидит девочка	1. Дети 2. Девочка	Выполняет верно
8. Понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Ребенку объясняется, что мальчика и девочку могут звать одинаково (Валя, Женя, Саша)	картинки с изображением одного и того же действия, выполняемого мальчиком и девочкой: Валя упал Женя уснула Саша пришел		Показывает верно
9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм. Ребенок должен показать, где мальчик входит, а где выходит; где девочка наливает воду, а где выливает; какая дверь открыта, а какая закрыта и т.д.	сюжетные картинки с изображением соответствующих действий: 1. девочка наливает воду; девочка выливает воду 2. мальчик входит; мальчик выходит 3. дверь открыта; дверь закрыта		Показывает верно

10. Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида. Ребенку предлагается показать, где девочка моет руки, а где вымыла (снимает - снял, льет - разлил)	пары картинок с изображением совершенных и совершаемых действий		Затрудняется, запуталась (большое количество картинок)
11. Понимание залоговых отношений. Ребенок должен показать, где мальчик одевается сам, а где его одевает мама, где девочка причесывается, а где ее причесывают и т.д.	пары картинок с изображением соответствующих действий	Здесь одевается сам, а здесь мама. Тут причесывается, а тут ее причесывают	Показывает верно

Вывод: импрессивная речь сформирована, понимание речи хорошее.

Х. Обследование активного словаря

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
---------------------------	------------------------------	----------------------	----------------------------

<p>1. Обследование слов, обозначающих предметы:</p> <p>а) называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках</p> <p>б) самостоятельное дополнение данного тематического ряда: тарелка, ложка, кружка, ...</p>	<p>специально подобранные картинки с изображением предметов основных обобщающих групп (одежда, обувь, фрукты, овощи, цветы, грибы, деревья, транспорт, дикие и домашние животные, птицы, мебель и т.д.)</p>	салфетка	Подбирает обобщение правильно
<p>в) называние предмета по его описанию. Ребенку предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Кто косой, слабый, трусливый?» (по признакам), «Что светит, сияет, греет?» (по действиям)</p>		<p>Заяц, заяц, заяц</p> <p>Солнце, солнце, солнце</p>	Отвечает верно
<p>г) называние детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя</p>		<p>Котята, щенята, телята, козлята, жеребенок, цыплята, утята, волчата, лисята, медвежата</p>	Отвечает верно

д) нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка... (что?), сапоги - обувь, а шуба... (что?), земляника - ягода, а боровик (что?), комар -насекомое, а щука ... (кто?)		Посуда Одежда, Не знаю, что такое рыба	Трудности с выполнением
е) называние обобщенных слов по группе однородных предметов	1. чашка, тарелка, вилка 2. диван, стол, кресло 3. тапки, сапоги, валенки	Посуда Мебель обувь	Отвечает верно
2. Название признаков предмета: а) морковь сладкая, а редька ... (какая), ручей узенький, а река ... (какая?), трава низкая, а дерево ... (какое?) и т.д.	можно использовать картинки	Горькая, широкая, высокое	Отвечает верно
б) подобрать признаки к предметам: елка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое?, туча какая?, лимон		Елка пышная, колючая Небо голубое, белое Туча серое, черное Лимон кислый, желтый Часы круглые	Трудности с выполнением

какой?, часы какие? и т.д.			
3.Названия действий людей и животных а)повар (учитель, почтальон, сапожник, художник) что делает?	соответствующие картинки Повар Почтальон Сапожник Учитель художник	Готовит Разносит письма Делает обувь Учит Рисует	Трудности с выполнением
б) кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка... (кузнечик, щука, змея, воробей, еж)		Прыгает Скачет Плавает Двигается Прыгает Просто ходит по земле	Трудности с выполнением
в) кто как кричит: петух кукарекает, а ворона ... (воробей, голубь, сорока)		Каркает Чирикает Незнаю Каркает	Трудности с выполнением
г) обиходные действия (например, входят, выходит, заходит, переходит, подходит, отходит)		Выходит Обходит Отходит подходит	трудности
4. Название времен года, их последовательности,	специально подобранные картинки		Выполняет верно

признаков			
5. Подбор слов с противоположным значением к словам	Большой холодный чистый твердый тупой мокрый широкий светлый высокий старший	Маленький Горячий Грязный Мягкий Умный Сухой Узкий Темный Низкий Младший	Выполняет верно
6. Подбор синонимов к словам	боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный	Воин, улыбка, лечить, зло, друг, крик, молчание, шустрый, смелый, гений	Трудности с выполнением
7. Подбор однокоренных слов к словам	бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса, земля, красить	Бок, бок, лис, лес, коз, коса, земля, крас.	Трудности с подбором

Вывод: активный словарный запас ограничен.

XI. Обследование грамматического строя

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются	сюжетная картинка и серия картинок	<i>Девочка пошла в лес за грибами. Она собирала там грибы. Когда насобирала</i>	Трудности с выполнением

вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему?, зачем? и т.д.)		<i>пошла домой</i>	
2. Составление предложений по опорным словам	карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая	<i>Дети в лесу с корзинами. земляника спелая сладкая</i>	Выполняет неверно
3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке	карточка со словами: на, катается, лыжах, Саша	<i>Саша катается на лыжах</i>	Выполняет верно
4. Подстановка недостающего предлога в предложении	карточка с записью предложения: «Лампа висит ... столом»	<i>над</i>	Выполняет верно
5. Пересказ текста после прослушивания: а) знакомый текст б) незнакомый текст	«Лиса Патрикеевна» «Лев и мышь» Толстой	<i>А) удовлетворительны й Б) путает предложения</i>	Выполняет частично
6. Рассказ из собственного опыта (о любимых игрушке, книге, животном, празднике и т.д.)		<i>Недостаток слов</i>	Выполняет частично
7. Словоизменение а) употребление существительного единственного и множественного	сюжетные картинки	<i>Скатертью, ножом, сестру, на взрослых, собирать</i>	Выполняет частично

<p>числа в различных падежах.</p> <p>Исследование ведется</p> <p>по картинкам:</p> <p>«Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб?</p> <p>Кого кормит девочка? на кого смотрят дети?</p> <p>за чем дети идут в лес?»»</p>			
<p>б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных.</p> <p>Задают вопросы:</p> <p>«Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»»</p>		<p>Деревьев, деревьев, мебели</p>	<p>Выполняет верно</p>
<p>в) преобразование единственного числа имен существительных во множественное по</p>	<p>существительные:</p> <p>коза, глаз,</p> <p>стул, отряд,</p> <p>лоб, ухо, дерево, рот,</p> <p>билет,</p>	<p><i>Козы, глаза, стулы, оряды, лобы, уши, деревья, рты, билеты, перья, окна, рукавы, воробьята, доктора, болоты,</i></p>	<p>Выполняет частично</p>

инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука - руки)	перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод	<i>львы, рога, хлебы, сторожи, заводы</i>	
г) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке) , «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за под коробки)	Где лежит карандаш? А теперь, где лежит карандаш? Откуда я взял карандаш? Откуда упал карандаш? Откуда ты достал карандаш? Где лежит карандаш? Откуда ты достал карандаш?	В коробке, рядом с коробкой, из коробки, со стола, под столом, в заде коробки, с коробки	Выполняет не верно
8. Словообразование а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду	ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево	<i>Ковлик, гнездышко, головка, сумочка, ведрышко, птичка, травушка, ушки, лобик, воробушек, стульчик, дереушко</i>	Выполняет не верно

говорить про большие предметы, а ты про маленькие (стол - столик)			
б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?» Значит он какой?»	снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух	<i>Холодный, бумажный, стеклянное, пластмассовое, мягкий, мягкая, легкий,</i>	Выполняет частично
в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно)	камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сено косить (сенокосилка)	<i>Дробильщик, земельщик, сенокосчи к</i>	Выполняет не верно

Вывод: имеются нарушения согласования и управления (аграмматизмы).

Раздел II. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные результаты обследования позволяют сформулировать логопедическое заключение, которое состоит из двух частей: ОНР III уровня у ребёнка с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени.

Таблица 13. Обследование моторной сферы у детей экспериментальной группы.

№ п/п	Ф.И. ребенка	Обследование состояния общей моторики							Обследо вание произво льной моторик и пальцев рук		Обследование моторики органов артикуляционного аппарата					Обследование лицевой моторики				Средний балл
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
1.	Влад А.	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2,6
2.	Лера Б.	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2,8
3.	Валера Б.	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2,6
4.	Саша С.	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2,6
5.	Алина Р.	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2,6
	Средний балл	2,8	3	2,2	2,6	3	2,4	2,6	2,4	2,2	2,8	2,4	2,4	3	2,8	3	2,8	3	2,8	

Таблица 16. Обследование устной речи у детей экспериментальной группы.

№ п/ п	Ф.И. ребенка	Обследование состояния функций фонематического слуха						Обследование состояния звукового анализа					Обследование состояния понимание речи			Обследование состояния грамматического строя речи						Средний балл
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1.	Влад А.	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2,8	3	3	3	2	2	2	2,4
2.	Лера Б.	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2,4	2,7	2,6	2	2	3	2	3	2	2,3
3.	Валера Б.	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2,4	3	2,8	3	3	3	3	2	2	2,6
4.	Саша С.	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2,4	2,2	2,8	2	3	2	2	2	2	2,2
5.	Алина Р.	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2,4	2	2,6	2	2	3	2	3	2	2,3
	Средний балл	2,4	2	2,4	2,4	2	2	3	2,4	2,2	2,4	2,8	2,5	2,3	2,7	2,4	2,6	2,8	2,2	2,4	2	

Форма занятия: индивидуальное логопедическое занятие.

Продолжительность занятия: 20 минут.

Ф.И. ребенка, возраст, логопедическое заключение: Витя Я., 6 лет 4 месяца, «ОНР III уровня с, дизартрией».

Тема: «Звуки [с] - [ш]» (этап дифференциации)

Цели занятия:

1. Коррекционно-образовательные:

- закрепить о правильной артикуляции звуков [с], [ш];
- закрепить понятие о предложении.

2. Коррекционно-развивающие:

- развитие навыка звукопроизношения на материале звуков [с], [ш];
- развитие точности движения языка;
- преодоление саливации;
- закрепление условно-рефлекторной связи между акустическими и артикуляционными образами звуков;
- развитие точности, плавности движений в общей моторике;
- развитие навыков звукобуквенного анализа на материале двусложных слов;
- развитие правильного речевого дыхания.

3. Коррекционно-воспитательные:

- развитие навыка слежения за речью взрослого и выполнение инструкции;
- формирование усидчивости.

Оборудование: картинки со звуками [с] - [ш]

Ход занятия:

№	Этап занятия	Содержание
Подготовительная часть		
1.	Организационный момент.	<i>Ребенок рассказывает стихотворение.</i> У меня не получались Четко звуки С и Ш. И хоть сильно я старалась Только путались они
2.	Развитие дыхательной гимнастики.	<i>Сделать выдох на легкий предмет:</i> пушинку, листок бумаги.
	Развитие мимической моторики.	<i>Показываем картинки с изображением лица, просим его изобразить выражения:</i> радость, гнев, удивление и т.д.
	Развитие мелкой моторики.	Пальцы сжать в кулак - разжать (5-8 раз) На правой руке, левой, обеих руках. Разъединить пальцы и соединить их вместе.
3.	Артикуляционная гимнастика.	<i>Упражнение для нижней челюсти:</i> Сделать движение нижней челюстью вправо, влево, вперед. Широко открыть рот, затем закрыть. <i>Упражнение для губ:</i> Сделать улыбочку, поднять верхнюю губу вверх. Опустить нижнюю губу вниз. <i>Упражнение для языка:</i> Положить широкий язык на нижнюю губу, затем на верхнюю. Лопаточку, иголочку.
Основная часть		
1.	Объявление темы.	Сегодня мы будем учиться красиво и правильно произносить звук [с] и [ш]
2.	Изолированное произношение звуков.	Покажи мне ладошку, представь, что это язык. Когда произносим звук [с] язычок находится за нижними зубками, т.е. ладошка у нас прямая. Когда произносишь звук [ш] язычок поднимается за верхние зубки, значит, пальчики поднимаем вверх. Физкультминутка:

		<p>Что-то засиделись мы на пенечках, пойдем порезвимся на лесной полянке.</p> <p>Раз, два, три, четыре, пять - Все мы встали поиграть. Ручками похлопаем, Ножками потопаем И попрыгаем скорей, Чтобы стало веселей.</p> <p>Ветер дует сильный, сильный И качается сосна. Нам зарядка помогает Быть здоровыми всегда. А теперь мы ручейками - Друг за другом потекли... Становитесь все опять - Будем в солнышко играть. Мы веселые лучи, Мы резвы и горячи.</p>
3.	Анализ артикуляции звука.	<p>Когда произносим звук [с] что делают губы? Зубы? Язык? Голосовые связки? Когда произносим звук [ш] что делают губы? Зубы? Язык? Голосовые связки?</p>
4.	Характеристика звука.	<p>Звук [с] он согласный или гласный? Почему? Твердый или мягкий? Звонкий или глухой? А звук [ш] он согласный или гласный? Почему? Твердый или мягкий? Звонкий или глухой?</p>
5.	Связь звука с буквами.	<p>Слушай и запоминай.</p> <p>Вот шипит змея, слышишь, как она шипит: ш – ш – ш – ш - ш, а вот бежит водичка: с - с - с - с – с – с</p> <p>Шины автомобиля стучат по дороге: ш – ш – ш – ш – ш.</p> <p>Прислушайся, какие звуки ты еще слышишь? «Звуки слушай ты внимательно и производи старательно! Говори спокойно, внятно, чтобы было всем понятно».</p> <p>Запомни: Звуки мы слышим и произносим. Звуки речи на письме</p>

		обозначаются буквами. Буквы мы пишем, видим и читаем.
6.	Дифференциация звуков на слух (фонематический слух).	<p><i>На материале звуков:</i> Закрываем губы карточкой. Когда ты услышишь звук [с] хлопни в ладоши: А, о, к, п, л, д, п, л, т, м, с, ш, л, л. А сейчас, когда услышишь звук [ш] топни ногой: ч, в, о, к, ш, ц, ф, ш, с, ч, с, ш, з, х, ш.</p> <p><i>На материале слогов:</i> Слушай и повторяй за мной: са - ша, ма - ша, су - ша, ми - ша, са – ша - са.</p> <p><i>На материале слов:</i> А сейчас в словах, тут надо быть повнимательней! Машина, шапка, шубка, село, коса, укус.</p>
7.	Дифференциация звуков в слогах.	Ребенку предлагается схема по которой он должен составить слоги. Сколько звуков в слоге? Какой первый, второй?
8.	Дифференциация звуков в словах.	Сколько слогов в слове сушка? Почему и какие? Давай разберем эти слоги и проанализируем их. Где находится звук [с] в начале, середине, конце? А где звук [ш] Обозначь флажком. СУШКА.
9.	Формирование фонематического восприятия.	- Прослушай слоги, сожми кулачки, если произнесу твёрдо, а если мягко – покажи ладошки: шу, су, ши, сэ, ша, со, си, шо?
10.	Дифференциация в словосочетаниях, в предложениях и текстах.	Составь предложение со словом сушка. Разберем это предложение.
11.	Итог занятия.	Чем мы занимались? Давай повторим правильную артикуляцию звука [с] и [ш].
12.	Оценка деятельности.	- Ты сегодня, молодец? Спасибо, тебе, до свидания.
13.	Домашнее задание.	Повторить артикуляционную гимнастику. Подобрать картинки, где есть звук [с] и [ш].